

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Primárního vzdělávání

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor Učitelství pro I. stupeň základní školy
(kombinace)

**MOTIVY UCHAZEČŮ A JEJICH VÝBĚR VE
STUDIU UČITELSTVÍ**

**THEMES AND THEIR CHOICE OF
CANDIDATES IN THE TEACHING TRAINING**

Diplomová práce: 10-FP-KPV-0024

Autor:

Markéta VOTOČKOVÁ

Podpis:

.....

Adresa:

Rokytno 81

512 45, Rokytnice nad Jizerou

Vedoucí práce:

doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
71	5	0	13	23	1

V Liberci dne: 18. 4. 2013

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra primárního vzdělávání

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant): Markéta Votočková
adresa: Rokytno 81, 512 45 Rokytnice nad Jizerou
studijní obor (kombinace): Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Název DP: Motivy uchazečů a jejich výběr ve studiu učitelství
Název DP v angličtině: Themes and their Choice of Candidates in the Teaching Training
Vedoucí práce: doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.
Konzultant:
Termín odevzdání: duben 2012

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 8. 12. 2010


děkan


vedoucí katedry

Převzal (diplomant): 8. 3. 2011

Datum: MARKÉTA VOTČKOVÁ

Podpis:



Název DP:	MOTIVY UCHAZEČŮ A JEJICH VÝBĚR VE STUDIU UČITELSTVÍ
Vedoucí práce:	doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.
Cíl:	Zjistit motivy profesní orientace studentů učitelství a parametry přijímacích procedur ve studiu učitelství I. stupně ZŠ.
Požadavky:	<p>Provést literární rešerši k tématu (učitel, učitelská profese, profesní orientace k učitelství); zorientovat se v metodologické literatuře.</p> <p>Zajistit výzkumný nástroj (konstrukce autorského, adaptace nebo využití standardizovaného nástroje)</p> <p>Konkretizovat strukturu práce</p> <p>Provést výzkumné šetření</p> <p>Zpracovat data; analyzovat, diskutovat, interpretovat výsledky šetření</p>
Metody:	dotazování; obsahová analýza
Literatura:	<p>KLÍMOVÁ, M. Volba studia učitelství na pedagogických fakultách v ČSR. Praha : UK, 1975.</p> <p>KOLEKTIV autorů: Pedagogická fakulta očima studentů. Výzkumná zpráva. Praha : PedF UK, 1994.</p> <p>KOTÁSEK, J., RŮŽIČKA, R. Sociální a profesní profil budoucích učitelů prvního stupně ZŠ. Pedagogika, 46, 1996, č. 2, s. 168-180.</p> <p>KŘESÁKOVÁ, H. Změny ve struktuře a postojích uchazečů a studentů UK – Pedagogické fakulty v průběhu posledních 30 let. Praha : PedF UK, 2001.</p> <p>PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha : Karolinum, 1998.</p> <p>PRŮCHA, J. Učitel. Současné poznatky o profesi. Praha : Portál, 2002.</p> <p>SOLFRONK, J. a kol. Učitelství jako profese. Liberec : TU v Liberci, 2000.</p> <p>ŠIMONÍK, O. Začínající učitel. Brno : MU, 1994.</p> <p>URBÁNEK, P. Vybrané problémy učitelské profese. Liberec : TU v Liberci, 2005.</p> <p>VÁŠUTOVÁ, J. Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno : Paido, 2004.</p>

Čestné prohlášení

Název práce: Motivy uchazečů a jejich výběr ve studiu učitelství
Jméno a příjmení autora: Markéta Votočková
Osobní číslo: P07001230

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 18. 4. 2013

Markéta Votočková

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucímu této diplomové práce doc. PaedDr. Petru Urbánkovi, Dr. za odborné vedení, cenné rady a poskytnutí konzultací při zpracování této práce. Dále bych chtěla poděkovat všem, kteří se na této diplomové práci podíleli.

Anotace

Cílem této diplomové práce je zjistit motivy uchazečů ke studiu učitelství 1. stupně ZŠ a parametry přijímacích procedur studia učitelství 1. stupně ZŠ. Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část je postavena na literární rešerši k tématu učitel, učitelská profese, profesní orientace k učitelství, motivace, přijímací procedury.

Praktická část je postavena na dotazníkovém šetření, v rámci kterého byl sestaven autorský dotazník. Data, získaná z něho, byla poté zpracována a analyzována. Cílem šetření bylo zjistit motivy uchazečů ke studiu učitelství 1. stupně ZŠ a způsob výběru těchto uchazečů ke studiu.

Klíčová slova:

Učitelská profese, učitel, učitel prvního stupně, motivace, motivy, přijímací procedury.

Annotation

The aim of this diploma thesis is to find out the candidates' motivation to study Teaching Training for Primary Level, and the demands of entrance exams. The diploma thesis is divided into the theoretical and practical part.

The theoretical part of this diploma thesis describes terms such as teacher, teaching profession, professional choice of the candidates, motivation, entrance exams.

The practical part of this diploma thesis analyses questionnaire research. The target of this research was to find out the motives to study the Teaching Training for Primary Level, and the way of choosing these candidates.

Key words:

Teaching profession, teacher, primary level teacher, motivation, themes, entrance exams

Die Annotation

Diese Diplomarbeit hat sich zum Ziel gesetzt die Beweggründe der Bewerber um das Studium des Lehramtes an Grundschulen und die Kriterien der Aufnahmeprüfungen für das Studium des Lehramtes an Grundschulen herauszufinden. Die Diplomarbeit besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil.

Der theoretische Teil der Arbeit ist auf der Literaturrecherche zum Thema Lehrer, Lehrerberuf, die Beweggründe und die Weise der Aufnahmeprüfungen aufgebaut.

Der praktische Teil der Arbeit besteht aus einer Forschung, in deren Rahmen der Autorenfragebogen zusammengestellt wurde. Die daraus erworbene Daten waren danach aufgearbeitet und analysiert. Das Ziel dieser Forschung war die Beweggründe der Bewerber um das Studium des Lehramtes an Grundschulen und die Weise der Auswahl dieser Bewerber zum Studium herauszufinden.

Schlüsselwörter:

Lehramt, Lehrer, Lehrer an der Grundschule, Beweggründe, die Weise der Aufnahmeprüfungen

Obsah

1	Úvod.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST		11
2	Učitelská profese.....	12
2.1	Pedagogický pracovník	12
2.2	Učitel	13
2.3	Typologie učitelů.....	14
2.4	Profese učitele jako činnost a pracovní výkon	15
2.4.1	Profesní aktivity učitele z právního hlediska	16
2.4.2	Skutečný repertoár pracovních činností učitelů	17
2.5	Kvalifikace učitelů	17
2.6	Učitel prvního stupně	21
2.7	Učitelství jako pomáhající profese	23
2.8	Zdravotní aspekt v profesi učitele	24
3	Motivace k učitelské profesi	26
3.1	Motivace.....	26
3.2	Teorie motivace.....	27
3.2.1	Teorie zdůrazňující význam pudových složek	27
3.2.2	Teorie vycházející z důrazu na psychosociální potřeby	27
3.2.3	Teorie vycházející z komplexního pojetí potřeb	27
3.2.4	McGregorova teorie	28
3.3	Volba studia učitelství.....	29
3.4	Motivace studentů k učitelství.....	30
4	Výběr uchazečů o studium učitelství	31
4.1	Přijímací procedury	32

4.2	Přijímací procedury u studia učitelství primárního stupně.....	32
4.2.1	Přijímací procedury pro ak. rok 2013/2014 na obor učitelství pro 1. st. ZŠ	34
4.2.2	Přijímací procedury v zahraničním kontextu	37
II. PRAKTICKÁ ČÁST		39
5	Charakteristika výzkumného problému	40
5.1	Cíle práce.....	40
5.2	Výzkumné problémy	40
5.3	Charakteristika výzkumných metod - dotazníkové šetření	41
5.4	Charakteristika identifikačních údajů respondentů	42
5.5	Analýza dat výsledků dotazníkového šetření s diskusí	44
6	Vyhodnocení výsledků šetření.....	63
Závěr		64
Seznam použité literatury:.....		66
Příloha č. 1 – dotazník.....		68

Seznam tabulek

<i>Tabulka 1 - Požadavky při přijímacím řízení na jednotlivé univerzity (Zdroj: vlastní zpracování).....</i>	<i>37</i>
<i>Tabulka 2 - Poměr žen a mužů studujících obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ (Zdroj: vlastní zpracování).....</i>	<i>42</i>
<i>Tabulka 3 - Rozdělení studentů mezi ročníky na vybraném oboru (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>42</i>
<i>Tabulka 4 - Typy absolvovaných středních škol uchazeči (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>43</i>
<i>Tabulka 5 - Poměr uchazečů, pro něž byla přihláška na obor jedinou volbou a uchazečů s více volbami (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>44</i>
<i>Tabulka 6 - Další obory, na které se uchazeči o obor Učitelství pro 1. stupeň hlásili (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>46</i>
<i>Tabulka 7 - Preference oboru dle pořadí v podané přihlášce na VŠ (Zdroj: vlastní zpracování).....</i>	<i>47</i>
<i>Tabulka 8 - Motivy uchazečů ke studiu (Zdroj: vlastní zpracování).....</i>	<i>48</i>
<i>Tabulka 9 - Vzor ideálního učitele (Zdroj: vlastní zpracování).....</i>	<i>53</i>
<i>Tabulka 10 - Vliv okolí na uchazeče o studium (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>54</i>
<i>Tabulka 11 - Prospěch uchazečů z českého jazyka na závěrečném vysvědčení ze střední školy (Zdroj: vlastní zpracování).....</i>	<i>56</i>
<i>Tabulka 12 - Prospěch uchazečů z matematiky na závěrečném vysvědčení ze střední školy (Zdroj: vlastní zpracování).....</i>	<i>56</i>
<i>Tabulka 13 - Poměr uchazečů přijatých bez přijímací zkoušky (Zdroj: vlastní zpracování)...</i>	<i>58</i>

Seznam grafů

<i>Graf 1 - Zájem o obor (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>45</i>
<i>Graf 2 - Kdy se uchazeči rozhodli pro studování oboru (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>49</i>
<i>Graf 3 - Vzdělání rodičů (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>50</i>
<i>Graf 4 - Rodiče v učitelské profesi (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>51</i>
<i>Graf 5 - Prospěch uchazečů na maturitním vysvědčení (Zdroj: vlastní zpracování)</i>	<i>55</i>

Seznam příloh

<i>Příloha č. 1 – dotazník</i>	<i>68</i>
--------------------------------------	-----------

1 Úvod

Učitelská profese je tematický okruh, který jsem si pro svou diplomovou práci vybrala z poměrně jednoduchého, ale zásadního důvodu: teoreticky i prakticky zpracovat některé otázky týkající se profese, na kterou se připravuji. Těchto otázek, kterými se odborná i laická veřejnost zabývá, je samozřejmě nespočet. Jakožto studentce učitelství se mi jevilo zajímavé zaměřit se právě na studenty, jako na cílovou skupinu šetření a to konkrétně v oblasti motivace volby studia oboru učitelství prvního stupně a zároveň toho, podle čeho jsou tito studenti vybíráni na pedagogické fakulty - konkrétně na obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Motivace k učitelské profesi je téma, které se objevuje v mnoha odborných pedagogicko-psychologických pracích a je dle mého názoru stále aktuální a věcné (pravděpodobně více než u jiných profesí). Vzhledem k tomu, že se u učitelů dle mého názoru poměrně hodně přihlíží k charakterovým vlastnostem, přišlo mi proto zajímavé propojit toto téma s otázkou výběru uchazečů ke studiu učitelství prvního stupně a na základě toho zjistit, jak jsou tito uchazeči prověřováni u přijímacích zkoušek a zda je přihlíženo k jejich motivům k profesi a jaké tyto motivy konkrétně jsou.

Po celou dobu mého studia jsem trávila spoustu času se svými kolegy ze stejného ročníku a často jsem přemýšlela, jakými učiteli se v budoucnosti stanou. Student učitelství se učitelem postupně stává v průběhu studia a je jím do jisté míry formován. Přesto se domnívám, že prvotní úspěšnost cesty k učitelské profesi je podmíněna již volbou učitelského studia a motivací k ní. Dle mého názoru hraje učitel prvního stupně v životě dítěte velmi důležitou roli a nejen kvůli tomu na něho jsou kladeny vysoké požadavky, proto je nesmírně důležité pro tuto profesi vybrat vhodné kandidáty.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. Části teoretické a praktické. Část teoretická má za cíl popsat a vymezit pojmy, týkající se učitelské profese (učitel, repertoár činností učitele, kvalifikace učitele, učitel prvního stupně, atd.). Cílem

práce zjistit motivy profesní orientace studentů učitelství a parametry přijímacích procedur ve studiu učitelství 1. stupně ZŠ.

Drtivá většina názorů vychází z toho, že kvalitní učitelé jsou základním faktorem pro kvalitní vzdělávání a to zejména v jeho počáteční fázi. To, jaké lidi pro studium vybereme, je podle mého názoru primárním činitelem, pro to, aby v našem školství působili kvalitní učitelé.

I. TEORETICKÁ ČÁST

2 Učitelská profese

V literatuře se pojem "učitel" objevuje velmi často, nicméně nikde není pojem "učitel" přesně definován. Průcha (2002) tuto skutečnost přisuzuje tomu, že se zřejmě předpokládá, že jde o pojem naprosto jednoznačně chápaný. Uvádí, že v běžném jazyce je pojem "učitel" chápán jako osoba, která vyučuje ve škole. Nicméně v odborné komunikaci potřebujeme přesné určení a proto termíny, které dále definuje, jsou: edukátor, pedagogický pracovník, profese (učitelská) a učitel. Pro naše další bádání je podstatná definice pojmu "pedagogický pracovník" a "učitel".

2.1 *Pedagogický pracovník*

O pedagogických pracovnících pojednává zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, který přesně vymezuje tento pojem a říká, že pedagogickým pracovníkem je ten, kdo vykonává přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného v souladu s právním předpisem, čemuž se říká přímá pedagogická činnost. Zároveň je zde vymezeno, kdo tuto přímou pedagogickou činnost vykonává:

- učitel
- vychovatel
- speciální pedagog
- psycholog
- pedagog volného času
- asistent pedagoga
- trenér
- hlavní vedoucí pracovník

Pedagogickým pracovníkem je také ten, kdo je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec,

který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče (Sbírka zákonů, 2004).

2.2 Učitel

Pedagogický slovník vymezuje pojem „učitel“ právě pomocí pojmu „pedagogický pracovník“: *„Učitel je jeden ze základních pracovníků vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 261).

Jinak definuje pojem „učitel“ Jůva: *„Koncipuje obsah výchovně-vzdělávací činnosti ve shodě s výchozími pedagogickými dokumenty, provádí vstupní, průběžnou i výstupní diagnózu úrovně jednotlivců i celé skupiny, rozhoduje o nasazení vhodných prostředků, forem a metod výchovně-vzdělávacího působení, vyhodnocuje dosahované výsledky a vhodně modifikuje výchovný proces ve shodě s věkovými a individuálními zvláštnostmi vychovávaných jedinců a skupin a s přihlédnutím k podmínkám, za kterých se výchova koná.“* (Jůva, 2001, s. 55).

Další zajímavá definice pochází z mezinárodní organizace OECD a vychází z toho, že učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí. Tato definice tvrdí, že kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací úvazek, nejsou započítáváni mezi učitele (Education at a glance: OECD Indicators, 2001).

Podle Průchy (2002) je tato poslední definice založena na 3 konceptech:

1. aktivita, to znamená, že mezi učitele se řadí jen ti, kdo vykonávají přímou vyučovací činnost;
2. profesionalita, to znamená, že jsou z definice vyloučeny osoby, které pracují ve vzdělávacím zařízení, avšak nevyučují;

3. vzdělávací program, to znamená zahrnutí pouze těch, kteří vyučují žáky, ale ne těch, kteří provádějí určité služby, týkající se vzdělávání, například školní inspektoři, psychologové, knihovníci, atd.)

2.3 Typologie učitelů

Protože socioprofesionální skupina "učitelé" je velmi vnitřně diferencována, vytvářejí se různé typologie učitelů. Učitelé jsou nejčastěji rozdělováni do skupin podle toho na jakém druhu školy a na jakém stupni pracují (Průcha, 2002).

V této práci budeme vycházet při rozdělování do jednotlivých kategorií z ustanovení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a to konkrétně ze zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (Sbírka zákonů, 2004). Ten kategorizuje následovně:

- učitel mateřské školy
- učitel prvního stupně základní školy
- učitel druhého stupně základní školy
- učitel střední školy
- učitel uměleckých odborných předmětů v základní umělecké škole, střední odborné škole a konzervatoři
- učitel vyšší odborné školy
- učitel jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky
- učitel v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
- učitel náboženství
- učitel odborného výcviku v zařízení sociální péče
- vychovatel
- pedagog volného času
- speciální pedagog
- psycholog
- asistent pedagoga
- trenér

Typologie učitelů není nicméně vyčerpána pouze tímto výše uvedeným rozdělením, ale jak tvrdí Průcha (2004) také často podle oborů, respektive vyučovaných předmětů. Menší počet tvoří tzv. „univerzalisté“, tedy především učitelé prvního stupně základní školy, kteří vyučují všechny předměty daného stupně školy. Větší počet tvoří učitelé specializovaní na jednotlivé předměty.

2.4 Profese učitele jako činnost a pracovní výkon

Podle Vašutové (2002) učitel tráví nejvíce své pracovní doby ve třídě, kde se věnuje hlavní profesní činnosti a tou je vyučování, protože jeho hlavním profesním oborem je výchova a vzdělávání žáků, studentů i dospělých.

Vyučovací činnost spočívá zejména ve zprostředkování učiva žákům tak, aby za pomoci didaktických prostředků učitel působil na žáky v organizované formě – tj. vyučování a podporoval jejich učení v rovině kognitivní, sociálně afektivní a senzomotorické. Vyučovací činnost učitele zahrnuje 3 etapy: projektování, vyučování a hodnocení.

- Projektování, to znamená systémové promyšlení vzdělávacího programu a vyjádření představy učitele o jeho vzdělávacích záměrech, o průběhu pedagogických dějů a o vyučovacích strategiích v konkrétních vzdělávacích podmínkách. Výsledkem projektování je tematický plán a příprava na hodinu.
- Vyučování je v podstatě praktické provedení projektování ve formě interakce učitel – žák. V této fázi se učitel snaží o dosažení cílů, které si stanovil při projektování, za pomoci didaktických prostředků, tj. forem, metod, didaktických pomůcek a didaktické technologie.
- Hodnocení je poslední etapou vyučovací činnosti učitele, je také zpětnou vazbou pro aktéry vyučování. Žáci jsou v této fázi hodnoceni za dosažené výsledky svého učení a učitel hodnotí splnění cílů, které si vytyčil (Vašutová, 2002).

Součástí učitelova profesního výkonu jsou dále konzultační činnosti (setkávání se žáky a jejich rodiči atd.), koncepční činnost (jedná se například o vytváření

projektů inovací ve vyučování, aktivit školy nebo třídy atd.), administrativní činnost (vedení agendy žáků, výkaznictví a korespondence, finanční účtování různých aktivit atd.), operativní činnost (organizační práce, jako například dohledy o přestávkách, suplování za kolegy atd.), styk s veřejností a sebevzdělávání.

2.4.1 Profesní aktivity učitele z právního hlediska

Existují určité legislativní normy, které se týkají náplně práce učitelů a dalších pedagogických pracovníků a jsou k nalezení v metodických pokynech MŠMT. Vycházet budeme z Vyhlášky č. 263/2007 ze dne 4. října 2007, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí.

V pracovní době pedagogičtí pracovníci vykonávají:

- a) Přímou pedagogickou činnost (§ 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů).
- b) Další práce související s přímou pedagogickou činností dohodnuté s pedagogickým pracovníkem, například příprava na přímou pedagogickou činnost, příprava učebních pomůcek, hodnocení písemných, grafických a jiných prací žáků a dále práce, které vyplývají z organizace vzdělávání a výchovy ve školách a školských zařízeních, jako je dohled nad dětmi a nezletilými žáky (dále jen „žáci“) ve škole a při akcích organizovaných školou, spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, s výchovným poradcem, se školním metodikem prevence, s metodikem informačních a komunikačních technologií, spolupráce se zákonnými zástupci žáků, odborná péče o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám vzdělávání, výkon prací spojených s funkcí třídního učitele a výchovného poradce, účast na poradách svolaných vedoucím zaměstnancem školy nebo školského zařízení, studium a účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků (Sbírka zákonů, 2004).

2.4.2 Skutečný repertoár pracovních činností učitelů

Vzhledem k tomu, že v myslích neučitelské veřejnosti často převládají názory, že učitelé mají mnohem kratší pracovní čas a tudíž i méně pracovních povinností, začaly vznikat speciální výzkumy, které mají podat přesné informace o skutečném pracovním čase učitelů a o činnostech, které tento čas vyplňují. Nejčastěji to jsou klasické dotazníky, v nichž učitelé sami vypovídají o konkrétních činnostech, nebo to jsou profesiogramy, což jsou časové snímky jednotlivých činností jednoho standartního pracovního týdne. Tato profesiografická šetření prováděl v minulosti například Urbánek (1999), Kurelová (1998), Kurelová, Krejčí a kol. (2000). Nejnovější výsledky, které se zabývají rozsahem a strukturou profesních činností učitelů přináší Urbánek, Wernerová (2012):

Šetření bylo provedeno na vzorku 19 respondentů a to u učitelů 1. a 2. stupně základní školy. Bylo zjištěno následující:

- Profesní časová zátěž učitelů za týden činí 41,5 hodiny. Pro srovnání uvádíme výsledky podobného šetření z roku 1999, kdy byla zjištěna profesní časová zátěž 45,3 hodiny za týden. (Urbánek, 1999). Zde můžeme vidět úbytek o cca 4 hodiny za týden.
- Přímá výuka a s ní spojené aktivity (příprava na výuku, příprava pomůcek, opravování, hodnocení) činí 27,7 hodin týdně.
- Činnosti učitele s výukou související (dozory, suplování, pohotovosti, administrativní činnosti) činí 7,4 hodin týdně.
- Porady, schůze činí 1,2 hodiny týdně.
- Vzdělávací aktivity činí 2,1 hodiny týdně.
- Mimoškolní aktivity činí 1,1 hodinu týdně.
- Veřejná činnost učitele činí 0,09 hodin týdně.

2.5 Kvalifikace učitelů

Podle Průchy (2002) se v profesi učitelů kvalifikace vytváří ze dvou zdrojů. Za prvé na základě formálního vzdělání a za druhé na základě praktických zkušeností při výkonu povolání. Je potřeba však vymezit ještě jeden pojem, který se do

značné míry překrývá s pojmem kvalifikace – je to pedagogická způsobilost. V zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů je pedagogická způsobilost charakterizována takto: „Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- je plně způsobilý k právním úkonům,
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- je bezúhonný,
- je zdravotně způsobilý,
- prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak“.

(Sbírka zákonů, 2004).

Nicméně podle Průchy (2002) by se k těmto požadavkům mělo přistupovat širěji a to tak, že by se mělo chápat, že pedagogická způsobilost není jen to, co se nabývá studiem a přípravou, ale i to, jak je daný pracovník osobnostně vybaven pro vykonávání činnosti učitele. Poukazuje na to, že některé předpoklady k učitelské profesi totiž nelze získat studiem, ale musí být zakotveny v osobnosti učitele jako vrozené, nebo praxí osvojené. Vašutová (2004) například tvrdí, že součástí kvalifikovaného výkonu učitele je právě jeho etická stránka, jejíž oporou jsou osobní vlastnosti. V publikaci Vašutová dále uvádí, co učitelé ve svém profesním a kvalifikovaném výkonu nejčastěji projevují:

- entuziasmus, pozitivní postoje k životu, lásku k dětem
- schopnost motivovat a být přístupný řešit problémy
- empatii, důvěryhodnost, toleranci, spravedlivost, diskrétnost
- starostlivost, trpělivost, laskavost
- nápaditost a tvořivost
- sebeovládání, emocionální rovnováhu
- sdílení a kooperativnost
- příkladné dodržování pravidel
- pracovitost, rozhodnost, organizační schopnosti

- model hodnot a postojů

„Mluvíme-li o osobnosti učitele, máme vždy na mysli soulad mezi odbornými a osobními kvalitami, zastřešenými vysokou úrovní kultivovanosti a zevnitřněných etických zásad“ (Vašutová, 2004, s 40).

Kořa (1998) se dokonce zabývá charakteristikou ideálního učitele. Tvrdí totiž, že představa učitele jako vzoru, sehrává v přípravě studentů učitelství velmi významnou roli. Pochopitelně není reálné, aby některý učitel byl nebo se stal zcela ideální. Nicméně vytyčením určitých charakteristik může u učitelů nebo studentů učitelství docházet k určitému zamyšlení a tím pádem i k osobnímu růstu.

- **Prvním požadavkem** je mít rád děti a mládež a být schopen s nimi relevantně komunikovat.
- **Druhým požadavkem** je být dobře informovaný, což lze chápat jako vyznat se dobře v oborech, který učitel vyučuje. V souvislosti s dobrou informovaností souvisí ale i informovanost v oborech jako je filozofie, pedagogika, psychologie a sociologie. Soubor těchto vědomostí může učiteli zajišťovat dostatečný nadhled nad výchovnými situacemi.
- **Třetím požadavkem** na ideálního učitele je být flexibilní. Z praxe vyvozují, že se bude především jednat o schopnost rychle se přizpůsobit měnícím se podmínkám. Například zareagovat vhodnými činnostmi na sníženou/zvýšenou aktivitu žáků, popřípadě schopnost zareagovat na atmosféru ve třídě či skupině.
- **Čtvrtým požadavkem** na ideálního učitele je být optimistický. Dobře naladěný učitel pozitivně ovlivní celý proces učení a je schopen dobrou náladu i předávat, což je pro žáky dle mého názoru velmi důležité.
- **Pátým požadavkem** na ideálního učitele je být modelem rolového chování. Obzvláště na začátku školní docházky je učitel výrazným modelem chování pro své svěřence. Z psychologie je obecně známé, že děti, kterým chyběly tyto uspokojivé modely chování rodičů, prarodičů

a neměly možnost se setkat s pozitivními typy jednání dospělých, jsou v životě znevýhodněny.

- **Šestým požadavkem** je být schopen uvádět teoretické poznání do praxe. Učitelé by měli být schopni své vědomosti nabyté vysokoškolským studiem převádět do praktické podoby, která je pro žáky základní školy přijatelná.
- **Sedmým požadavkem** na ideálního učitele je být důsledný. Zjednodušeně lze říci, že se jedná o to, aby učitel byl vždy schopen splnit to, co slíbí. Tomu samozřejmě předchází to, že učitel má být přesně schopen definovat, co od žáků očekává a pak se zasadit o uskutečnění všeho, co slíbil.
- **Osmým požadavkem** je být jasný a stručný. Umět se vyjadřovat stručně jak v ústní, tak v písemné podobě napomáhá žákům, aby byli schopni naučit se dobré komunikaci.
- **Devátým požadavkem** na ideálního učitele je být otevřený vůči druhým a vůči světu. Jedná se o určitou ochotu angažovat sebe sama v určitých situacích.
- **Desátým požadavkem** je být trpělivý. Být vytrvalý a pilný jsou schopnosti, kterými by měl určitě jistě disponovat. Vzhledem k tomu, že se v každé třídě nacházejí žáci na různých úrovních vývoje a s nejrůznějšími vlastnostmi (žáci se specifickými poruchami učení nebo chování, žáci nadaní, atd..), trpělivost se potom projevuje například výběrem různých metod práce pro jednotlivé skupiny žáků, popřípadě ocenění drobných úspěchů a postupných zlepšení.
- **Jedenáctým požadavkem** je být vtipný. Zde je zamýšleno být vtipný, ale ne směšný. Umět si udělat legraci sám ze sebe a být bytostně pozitivně naladěný.
- **Dvanáctým požadavkem** na ideálního učitele je být dostatečně sebejistý. Je již dlouho známo, že pro splnění tohoto požadavku je potřeba znát dobře sám sebe a to je u studentů učitelství velmi často trénováno.

- **Třináctým požadavkem** na ideálního učitele je projít pestrou přípravou na profesní dráhu. Z vlastní zkušenosti vím, že při přípravě elementaristů je důraz věnován právě na to, aby se studenti byli schopni orientovat se v mnoha oborech a tím pádem mohli později nabídnout svým žákům větší perspektivy poznání.
- **Čtrnáctým požadavkem** je být vhodně upraven a dodržovat zásady osobní hygieny.

2.6 Učitel prvního stupně

Nejprve je zřejmě vhodné charakterizovat učitele prvního stupně, jinými slovy učitele primární školy, podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, který vymezuje, jak lze získat kvalifikaci pro profesi učitele prvního stupně.

Učitel prvního stupně získá odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené:

- a) Na přípravu učitelů prvního stupně základní školy.
- b) Na pedagogiku předškolního věku a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy.
- c) Na přípravu učitelů druhého stupně základní školy a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy.
- d) Na vzdělání podle odstavce 2 písm. a).

Obecné požadavky na učitele primární školy charakterizuje například Spilková (1997). Uvádí, že mnoho požadavků směrem k učiteli primární školy je identických s jejich pojetím u jiných kategorií učitelů, existují však i nároky, které jsou specifické pouze pro učitele prvního stupně. Tyto zvláštnosti jsou dány zejména systémem, kdy učitel vyučuje všechny předměty ve třídě. To s sebou nese specifický úkol – zvládnout učivo všech předmětů na určité úrovni. Dále to znamená požadavek na integraci obsahu vzdělávání, na hledání vztahů mezi obory, základními pojmy i metodami, na zprostředkování základů celistvého obrazu světa, který odpovídá myšlení dětí v tomto věkovém období.

Tuček například zdůrazňuje, že odborně předmětová kompetence učitelů této kategorie učitelů je charakterizována mnohostranností jazykového, literárního, vlastivědného a matematicko-přírodovědného a múzického, které zahrnuje i tělesnou kulturu. Dalším charakteristickým rysem odborně předmětové kompetence je výrazná orientace na národní kulturu, neboť primární školu lze považovat za místo, které poskytuje mnoho příležitostí k rozvoji národní identity. Zejména vedle rozvoje mateřského jazyka též důraz na národní dějiny, kulturní tradice a znalost nejbližšího přírodního a společenského okolí dítěte (Tuček, 1995, In Spilková, 1997).

Fakt, že učitel prvního stupně má velmi široké pole působnosti, hlavně díky tomu, že s dětmi pracuje téměř stále sám, znamená zvýšenou zodpovědnost za žáky a jejich rozvoj. Je zřejmé, že učitel primární školy pracuje s dětmi v poměrně citlivém věku, který má zásadní význam pro další školní a životní dráhu. Proto je na učitele primární školy do popředí kladen důraz na osobnostní kvality učitele. Vedle obecně lidských kvalit (ustálený systém hodnot, sociální zralost atd.) je také důležitá kultivovanost mluveného projevu, důležitá je také všeobecná vzdělanost v oblasti národní kultury a jisté filozofické zázemí. Vzhledem k tomu, že učitel primární školy představuje pro žáky jeden z identifikačních vzorů a významnou autoritu, tak je zde také obecný požadavek na komunikativnost v mezilidských vztazích.

Obecně je akceptováno, že těžiště profesní způsobilosti učitele primární školy spočívá v pedagogické a psychodidaktické kompetenci. Profesor Zdeněk Helus charakterizoval požadavky právě na tyto kompetence takto:

Učitel primární školy by měl být kompetentní:

- v diagnostice, měl by být schopen zjistit potenciality dítěte, v čem jsou jeho rezervy a v čem ho dále rozvíjet,
- v realizaci rozvoje dítěte – vytvářet prostor pro individuální vyjádření a potřeby dítěte ve všech oblastech,
- v umožnění dítěti, aby se setkal se sebou samým v možnostech svého rozvoje, mohlo dokázat své schopnosti, své kompetence, pomoci mu vytvořit víru v sebe sama,
- v uvádění do přirozených situací života, orientovat ho v prostoru a čase,
- v rodičovsko-poradenské oblasti, být schopen kooperace s rodiči při volbě vzdělávacích a výchovných cest, pomoci poradit v konkrétních problémových a výchovných strategiích,
- v reflexi toho, že učit dnes znamená celou řadu možností, variabilit, alternativ. Je třeba mít určitý nadhled a umět se pohybovat v prostoru možností,
- v chápání školy jako místa nejrůznějších setkání, neredukovat školu jen na její výukovou funkci (Helus, 1993, In Spilková, 1997).

Specifické nároky jsou na učitele primární školy také kladeny v oblasti komunikace s rodiči. Výhodou je poměrně vysoký zájem rodičů o školu na počátku školní docházky, a proto lze citlivým a kompetentním přístupem získat rodiče ke spolupráci (Rabušicová, 1996, In Spilková, 1997).

2.7 Učitelství jako pomáhající profese

Učitelství lze řadit k tzv. pomáhajícím profesím. Podstatou těchto profesí je práce s člověkem a nedílnou součástí je velmi těsný vztah ke klientovi, zejména k jeho osobním problémům, což do jisté míry představuje určité riziko. Zásadní je proto

v každé pomáhající profesi najít adekvátní hranice mezi klientem a profesionálem. V učitelské profesi tedy mezi žákem a učitelem. Dá se usuzovat, že prototyp aktivního učitele, který své povolání považuje za poslání, realizuje se v něm a vydává mu vše je v podstatě nejrizikovější. Toto riziko, kdy si učitel a žák vytvoří příliš těsný vztah, může ve svém důsledku práci učitele dokonce znehodnocovat nebo blokovat. Toto riziko u učitelů představují zejména dvě tendence: nadbytečná starost o žáky a o obětování se pro žáky. Učitel to sice dělá rád, ale ve své podstatě je to něco, co mu ztrpčuje život. Často se stává, že za toto očekává jakési uznání, které se mu obvykle však nedostává (Urbánek, 2005).

2.8 Zdravotní aspekt v profesi učitele

Podle Solfronka (2000) jsou požadavky na učitele v tomto směru srovnatelné s ostatními profesemi, ve kterých hraje významnou roli kontakt s lidmi. Nicméně existují některá specifika, která jsou typická právě pro učitelskou profesi:

- a) **Nároky na hlasivky** - vzhledem k tomu, že ve výuce stále převažuje verbální komunikace, tak je nárok na hlasivky poměrně vysoký. Učitel hovoří průměrně 4-5 hodin denně a tato zátěž je tak srovnatelná například s herci. Postižení hlasivek patří k poměrně častým typům onemocnění u učitelů.
- b) **Poruchy horních cest dýchacích** - tyto poruchy vyvolává více faktorů, mezi nejčastější však patří časté choroby dětí, nevhodně školní prostředí, hygienické podmínky. To vše vyvolává nejen časté onemocnění horních cest dýchacích, ale také angíny, chřipky a zánětlivé procesy.
- c) **Poruchy nervového systému** - učitelské povolání s sebou nese řadu stresogenních podnětů. O těchto podnětech hovoří například Solfronk (2000):
 - Výkon učitelských aktivit vyžaduje plnou koncentraci na výuku. Vzhledem k tomu, že učitel má před sebou neustále žáky, musí se samozřejmě zaměřovat jak na učivo, tak na vyučování žáků, což

zahrnuje další faktory jako například motivace, stimulace k učení atd.

- Učitel řeší velmi často složité situace, které zpravidla nemají žádný algoritmus řešení a tak je učitel nucen každý případ zkoumat do detailů a hledat optimální variantu řešení. Pod takovými situacemi si lze představit například reakce problémových žáků, nesouhlas s hodnocením ze strany žáků nebo rodičů, inspekce a další.
- Učitel často pociťuje určitou časovou tíseň. Často totiž mívá pocit, že "nic nestíhá". To u něho vyvolává pocit napětí.
- Výuka sama o sobě je emoční záležitostí. Učitel prožívá citově úspěchy i neúspěchy, které mohou vyvolat citové deprivace a frustrace.
- Učitelství přesahuje rámec vlastního pracoviště a učitel je nucen brát si svou práci domů. A to jak doslova, tak obecně. Učitel se jednak připravuje na výuku, opravuje dětské práce, ale také promýšlí aktivity, což nemá žádné časové omezení a zpravidla toto učitele provází nepřetržitě.
- Zaujímání různých sociálních rolí. Při výuce musí učitel zaujímat různé sociální role a pozice. Některé pedagogické teorie doporučují, aby se učitel jevil jako jejich rádce, pomocník, facilitator, atd.

Obecně lze tedy říci, že tyto stresogenní faktory jsou takové, které vyžadují vysoký stupeň koncentrace, vysokou zodpovědnost, schopnost reakce na neočekávaný vývoj a práci s lidmi.

3 Motivace k učitelské profesi

K závěru studia na střední škole patří i důležitý životní úkol: rozhodnout se, kam směřovat dále. Při výběru studia a budoucího povolání hraje velmi významnou roli právě motivace. Co vede lidi k tomu, aby studovali učitelství a v budoucnosti se stali učiteli? Zajímavou myšlenku vyřkl Pařízek (1988), který říká, že přímým cílem práce učitele je splnění společenského úkolu, který může být sám o sobě motivem. Domníváme se, že právě v tom často spočívá specifičnost motivů uchazečů o učitelskou profesi oproti jiným profesím a právě proto je pro naši další práci přínosné tento rys dále zkoumat.

3.1 Motivace

Motivace je pojem, který se v psychologii a v pedagogice objevuje poměrně často. Různí autoři ho také definují různě:

„Motivace je termín odvozený z latinského movere – hýbatí, pohybovatí. Znamená souhrn hybných činitelů v činnostech, učení a osobnosti. Hybným činitelem míníme takové činnosti, které jedince podněcují, podporují nebo naopak tlumí, aby něco konal nebo nekonal.“ (Čáp, 1993, s.84).

P. G. Zimbardo (1983) například říká, že motivaci nikdy nikdo neviděl, že je to pojem vyjadřující určité závěry z toho, co je pozorováno, totiž z toho, že chování směřuje k dosažení určitých cílů. Motivace probíhá s následujícími fenomény: 1. energie, vzrušení; 2. zaměření této energie na určitý cíl; 3. selektivní pozornost pro určité podněty a zmíněnou vnímavost pro jiné; 4. organizace aktivity v integrované vzorce reakcí, resp. jejich sekvenci; 5. udržování zaměřené aktivity, dokud se nezmění výchozí podmínky. V tomto smyslu pak motivace vysvětluje psychologické důvody chování, jeho subjektivní význam a současně vysvětluje pozorovanou variabilitu chování, proč se různí lidé orientují na různé cíle.

M. Vágnerová definuje motivaci přes pojem motiv a to takto: *„Motivy jsou faktory, které aktivizují lidské chování, zaměřují je na určitý cíl a v tomto směru je*

udržují po určitou dobu. Takto navozené jednání směřuje k uspokojení určité potřeby“ (Vágnerová, 2005, s. 168).

3.2 Teorie motivace

Teorií motivace se zabývalo mnoho psychologů a v psychologických teoriích má motivace významné místo. Zajímavé rozdělení přináší M. Vágnerová (2007):

3.2.1 Teorie zdůrazňující význam pudových složek

Již podle nadpisu je zřejmé, že tuto teorii prosazovali pravděpodobně nejvíce psychoanalytičtí teoretikové v čele se Sigmundem Freudem. Pudová složka je v tomto pojetí primární a teprve na jejím základě se mohou teprve začít rozvíjet další motivy.

3.2.2 Teorie vycházející z důrazu na psychosociální potřeby

Vídeňský lékař Alfred Adler, který byl představitelem individuální psychologie a považoval za nejvýznamnější motiv lidského jednání potřebu dosáhnout úspěchu. Pro naši práci je zásadní myšlenka, že člověk potřebuje překonat pocity méněcennosti, aby získal potřebné sebevědomí. Pro poznání určitého jedince je důležité znát cíle, které si stanoví (Adler, 1993; Hadj Moussová, 1995 In Vágnerová, 2007). V této myšlence shledáváme významnou paralelu právě ve vztahu k motivaci k určité profesi. Naše společnost prahne po kvalitních učitelích a vzhledem k tomu, že existuje takový motiv lidského chování, který je založen na dosažení úspěchu, je důležité znát přesné motivy uchazečů o profesi právě tyto uchazeče pro tuto profesi vybírat, jelikož právě z těchto uchazečů se mohou stát později úspěšní učitelé a ti mohou mít úspěšné žáky.

3.2.3 Teorie vycházející z komplexního pojetí potřeb

Hlavním představitelem této teorie je jeden ze zakladatelů humanistické psychologie Abraham H. Maslow. Maslow (1970, In Čáp, Mareš, 2001) vypracoval ucelenou hierarchii lidských potřeb a uspořádal je z vývojového hlediska takto:

- fyziologické potřeby, zajišťující biologické přežití člověka
- potřeba bezpečí – vyhýbání se hrozivému, hledání jistoty
- potřeba náležet někam a k někomu, milovat a být milován
- potřeba úcty a sebeúcty – být uznáván a pozitivně hodnocen okolím i sám sebou
- potřeba seberealizace – realizovat své možnosti, rozvinout svou osobnost (klíčová lidská potřeba)
- poznávací potřeba
- estetická potřeba

Předpokladem k tomu, aby jedinec směřoval k uspokojení vývojově vyšších potřeb, je podle Maslowa uspokojení potřeb vývojově nižších (Maslow, 1970, In Čáp, Mareš, 2001). Opět zde můžeme nacházet paralelu k naší práci a to konkrétně v tom, že potřeba seberealizace a poznávací potřeba, která je velmi důležitá pro vysokoškolské studium, stojí na vrcholu pomyslné pyramidy potřeb a aby tyto potřeby mohly být naplněny, musí být spokojeny vývojově nižší potřeby jako například potřeba bezpečí. Na základě toho se v dotazníkovém šetření v praktické části této práce objevují i dotazy, které zkoumají sociokulturní prostředí uchazečů o studium.

3.2.4 McGregorova teorie

Další, kdo se zabýval teorií motivace, byl Douglas McGregor, který založil svou teorii motivace na vztahu zaměstnanců k práci. Pro naši práci tuto teorii můžeme chápat jako ekvivalent k motivaci uchazečů ke studiu učitelství jakožto budoucích učitelů, tedy zaměstnanců. Tato teorie opět poukazuje na fakt, že je podstatné znát motivy uchazečů o studium. McGregor přichází s dvěma případy vztahu k práci, které nazval teorie X a teorie Y.

Podle teorie X jsou zaměstnanci líní a nezodpovědní. Práce je pro ně pouze nutným zdrojem obživy. Odpovídající strategií řízení je zde přímé řízení spočívající v příkazech a nařízeních, co mají zaměstnanci dělat. Lidé jsou motivováni prostřednictvím hmotných stimulů, odměny a trestu (Adair, 2004). V

oblasti učitelství bude takové učitele charakterizovat pravděpodobně nemotivovanost pro práci s dětmi, nechť k výuce, nechť k používání nových metod, nezájem o děti a podněty, které od nich přicházejí.

Naopak teorie Y říká, že zaměstnanci mají svou práci rádi, považují ji za přirozenou součást svého života. Pokud přijímají cíle podniku za své, není třeba je příliš kontrolovat (Adair, 2004). V oblasti učitelství bude takové zaměstnance pravděpodobně charakterizovat motivace pro práci s dětmi, láska k dětem, chuť se zajímat o nové impulsy a zařazovat je do výuky a celková lůbivost učitelského povolání.

3.3 Volba studia učitelství

Průcha (2009) hned na úvod zdůrazňuje, že kvalita učitelských sborů a posléze i kvalita edukačních procesů ve školách je podmíněna tím, jací lidé se ucházejí o studium učitelských oborů.

R. Havlík provedl v roce 1995 empirické šetření, které je součástí výzkumu nazvaného „Jaký bude učitel“. V tomto šetření zkoumal, jaké motivy a perspektivní představy vedou uchazeče k volbě studia učitelství. Dotazování byli studenti pedagogických fakult v Praze a v Ústí nad Labem. V jeho šetření vyšly najevo tyto skutečnosti:

- Vysoký zájem o studium na pedagogických fakultách je v mnoha případech klamný. V praxi to znamená, že přihláška na pedagogickou fakultu byla pro mnoho studentů pouze pojistkou pro případ, že nebudou přijati na preferovanější fakultu. Havlík to dokládá tím, že na pedagogickou fakultu v Praze se z počtu přihlášených dostavilo k přijímacím zkouškám jen asi 58% studentů.
- Motivace k práci učitele je značně diferencována podle oborů a pohlaví. Zajímavé je, že větší motivaci projevují studenti ucházející se o studium učitelství 1. stupně základní školy než uchazeči ucházející se o studium předmětů učitelství pro 2. stupeň základní školy. Dále větší motivaci mají dívky než chlapci a také uchazeči z menších lokalit než z velkých měst.

- 59% studentů se pro studium na pedagogické fakultě rozhodlo na poslední chvíli. To znamená, že jejich motivace nebyla dlouhodobá a promyšlená. Platí totiž, že čím dříve se tázaný rozhodl pro pedagogickou fakultu, tím spíše je orientován na učitelství.
- 69% studentů učitelství se přihlásilo k tomu, že po skončení studií chtějí vykonávat povolání učitele, 15% studentů učitelství se od povolání učitele distancovalo. Opět je vyšší procento žen než mužů, které preferují profesi učitele a opět je nejzřetelnější zájem u studentů učitelství 1. stupně, u studentů z menších lokalit a u studentů z učitelských rodin. (Havlík, 1995, In Průcha, 2009).

3.4 Motivace studentů k učitelství

Urbánek (2005) říká, že část studentů učitelství již na začátku svého studia uvádí, že s nástupem do školní praxe nepočítá. Nejčastějšími důvody k tomuto jsou nízké finanční ohodnocení učitelů a neuspokojivé podmínky práce. Domníváme se, že tento jev přímo navazuje na realitu přijímacích procedur, kterým se budeme věnovat detailněji v následující kapitole. Tento poměrně negativní jev je prý nejrozšířenější právě u studia učitelství. Existuje však rozdíl mezi studenty učitelství prvního a druhého stupně. Podle Havlíka (1998, In Urbánek, 2005), který vychází z šetření prováděného na PedF UK v Praze, jsou výpovědi studentů učitelství prvního stupně příznivější. S učitelskou profesí počítalo až 77% studentů. U studentů učitelství druhého stupně to bylo 68%.

Zajímavé se jeví srovnání s ostatními studijními obory. V podobném šetření, které bylo prováděno například na ČVUT nebo na právnické fakultě, vyšlo najevo, že studenti jsou s budoucí profesí mnohem více identifikováni a mezi hlavní motivy byly uváděny ve velké míře dobrá profesionální kariéra, příznivé finanční ohodnocení a úspěšné postavení ve společnosti (Urbánek, 2005).

4 Výběr uchazečů o studium učitelství

Je obecně známo, že výběr uchazečů o studium daného oboru je předně ovlivněn obecným zájmem o daný druh studia. Klíčovou roli však hraje také způsob výběru uchazečů, zejména ta okolnost, zda kritéria výběru jsou zaměřená k podstatě profesních předpokladů či nikoliv (Urbánek, 2005).

Ve výše uvedených skutečnostech z šetření, jaké motivy a perspektivní představy vedou uchazeče k volbě studia učitelství, které zjistil Havlík (1995), vyšlo najevo, že pro mnoho uchazečů byla přihláška na pedagogickou fakultu pouze jakousi pojistkou. Podobný jev je i tzv. „druhá volba“ (Kolektiv autorů, 1994, In Urbánek, 2005). Jedná se o skutečnost, že pedagogické fakulty jsou často další volbou o vysokoškolské studium v dráze uchazeče. Urbánek (2005) tuto skutečnost připisuje relativně nízké atraktivitě učitelského povolání a jeho problematickým podmínkám práce. Častou představou studentů totiž bývá, že učitelské studium je méně náročné. Tato skutečnost má však pro studijní úspěšnost a i celkovou úroveň studia jeden závažný důsledek: kvalita uchazečů a také studijní předpoklady přijímaných studentů, jsou ve srovnání s jinými „atraktivnějšími“ fakultami horší. Na základě tohoto faktu pak můžeme předpokládat, že budoucí učitelé nebudou v mnoha případech dostatečně motivovaní k profesi učitele a mnohdy budou i pod optimální úrovní předpokladů v kognitivní oblasti. Pochopitelně se lze i domnívat, že s těmito uchazeči se na fakultách obtížněji pracuje. Jevo druhé volby se začal objevovat po roce 1990, kdy bylo zavedeno, že uchazeči mohou podávat libovolný počet přihlášek na různé fakulty. Z toho plyne, že tento jev není specifický pouze pro učitelství, ale i pro jiné studijní obory. Možnost podání více přihlášek hodnotí například Morkes negativně. Tvrdí totiž, že v době, kdy bylo možné podat si pouze jedinou přihlášku, byli uchazeči o studium k danému oboru jasně profilovaní. Nyní lze vyzorovat, že si uchazeči podávají přihlášky i na fakulty, které ve skutečnosti příliš studovat nechtějí, ale předpokládají šanci na přijetí a proto si přihlášku "pro jistotu" podají (Morkes, 2002, In Urbánek, 2005).

4.1 Přijímací procedury

Výše uvedený problém dále prohlubuje i charakter přijímacích procedur, na základě kterých uchazeči nejsou přijímáni podle relevantních požadavků. To se týká především uchazečů o studium druhého stupně základní školy a učitelství pro střední školy (Urbánek, 2005).

Konkrétní problém tkví v tom, že uchazeči bývají často vybíráni jen na základě kognitivních testů, které zjišťují vědomosti nebo i dovednosti, avšak pouze v aprobačních předmětech studia. Předpoklady pro studium předmětů jako je pedagogika, psychologie, sociologie nejsou zjišťovány vůbec. U uchazečů není často zjišťována motivační a postojová oblast, vztah k dětem, předpoklady řídit a organizovat, nejsou prováděny psychotesty a spíše jen výjimečně jsou požadovány foniatrické a logopedické posudky (Urbánek, 2005).

4.2 Přijímací procedury u studia učitelství primárního stupně

Šimoník (1994) shledává přijímací procedury u studia prvního stupně za dokonalejší. Jednak je záběr testovaných disciplín vzhledem k charakteru studia širší a kromě testů a vědomostí a dovedností (u výtvarné, hudební, tělesné výchovy) jsou sledovány i další předpoklady. Bývají zjišťovány i kultura mluveného a písemného projevu, komunikativní dovednosti, celkové vystupování, všeobecný přehled, atd.

Novější výzkumy, které zveřejňuje opět Šimoník (2001) ukazují, že na některých fakultách jsou kladené požadavky i z oblasti pedagogiky i psychologie.

- Například PedF UK Praha v informacích pro uchazeče o obory učitelství pro 1. stupeň ZŠ uvádí zkoušku z pedagogiky a posuzuje se také mluvený projev.
- PedF Hradec Králové provádí s uchazeči o obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ orientační rozhovor zaměřený k učitelské profesi. Uchazečům jsou předloženy i modelové pedagogické situace, ke kterým se písemnou i ústní formou vyjádří. V průběhu následného rozhovoru pak komise posoudí

předpoklady uchazeče pro výkon učitelské profese. Zejména je to: komunikace, empatie, flexibilita, pedagogicko-psychologické znalosti, praktické zkušenosti.

- PedF ZČU Plzeň u uchazečů pro obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ uvádí „praktické ověření předpokladů pro práci učitele“.
- PedF JČU České Budějovice provádí s uchazeči o studium učitelství pro 1. stupeň ZŠ psychologický test.
- PdF UP Olomouc vyžaduje od uchazečů o studium učitelství pro 1. stupeň ZŠ ověřené písemné doklady o všech aktivitách, které se vztahují ke zvolenému oboru (účast na letním dětském táboře, vedení zájmových kroužků, apod.)
- PdF OU Ostrava vyžaduje od uchazečů pro obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ písemnou práci, která zjišťuje některé předpoklady k učitelství.

Šimoník (2001) celou situaci přijímacích zkoušek hodnotí jako nedostačující s četnými nedostatky. Poukazuje zejména na to, že charakter přijímacích zkoušek často nedovoluje projevit i jiné kvality než vědomostní. Zároveň upozorňuje na to, že již v roce 1994 navrhoval pokusně zavést a ověřovat tzv. všeobecnou učitelskou talentovou zkoušku, při níž by každý uchazeč, který na střední škole dosáhl požadovaného prospěchu, přednesl nebo vysvětlil zadanou ukázkou z učiva základní školy, čímž by prokázal svou pohotovost, představivost, úroveň myšlení, úroveň verbální i neverbální komunikace. Mohl by například rozebrat i zadanou modelovou pedagogickou situaci a pokusit se navrhnout její řešení atd. Dále bylo navrhováno předložení uchazečova pedagogického portfolia – soubor materiálů, obsahující postřehy z prožitých situací, myšlenky, nápady, postřehy, úvahy a eseje, vztahující se k pedagogické profesi. Vhodné by bylo také vyžadování praxe s mládeží, jako například vedení dětských oddílů, zájmových kroužků, praxe na dětských letních táborech atd. Celkově tedy lze říci, že by přijímací procedury měly přihlížet více k požadavkům na profil budoucího učitele.

4.2.1 Přijímací procedury pro ak. rok 2013/2014 na obor učitelství pro 1. st. ZŠ

Na PedF UK Praha je přijímací zkouška složena z ústní zkoušky formou pohovoru, který zjišťuje orientovanost v oboru, všeobecný kulturní rozhled včetně posouzení mluveného projevu bez vad řeči a schopnost logického a kritického myšlení. Oblasti pohovoru jsou následující:

1. pojmání dítěte a reflexe práce s dětmi;
2. orientace v současných problémech transformace ZŠ;
3. vyjádření a argumentace vlastního názoru;
4. odborná a pedagogicko-psychologická literatura – na základě předloženého seznamu, který obsahuje alespoň 5 titulů;
5. literárně kulturní přehled

Součástí přihlášky pro obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ je potvrzení logopeda a potvrzení lékaře o schopnosti absolvovat studijní obor z hlediska tělesné výchovy.

PdF UP Olomouc uchazeče přijímá na základě výsledků (jako na každý jiný obor fakulty) z testu studijních předpokladů. Zároveň je uchazeč povinen předložit doklad o odborném foniatrickém a odborném logopedickém vyšetření.

PdF OU Ostrava od uchazečů vyžaduje test všeobecných předpokladů. Test neobsahuje žádná konkrétní témata ve vazbě na konkrétní obor. Uchazeč je dále povinen u zápisu ke studiu předložit lékařské potvrzení, že může absolvovat tělesnou výchovu bez omezení.

Na PedF ZČU Plzeň je přijímací řízení na akademický rok 2013/2014 vypisováno pouze pro kombinovanou formu studia, kam budou uchazeči vybráni na základě výběrového řízení, jehož součástí je přijímací zkouška. Přijímací zkouška zjišťuje orientaci uchazeče v oboru primární pedagogiky a českého jazyka. Základním kritériem při výběru uchazečů bude umístění uchazeče v sestupném pořadí podle úspěšnosti v přijímací zkoušce. Uchazeč musí doložit vysvědčení o logopedickém

a foniatrickým vyšetření a potvrzení lékaře o zdravotním stavu a schopnosti studovat na vysoké škole tělesnou výchovu pro 1. stupeň ZŠ („Schopen studia TV“).

Na PdF MU Brno vykonají všichni uchazeči o studium na Pedagogické fakultě test studijních předpokladů.

Na PdF UHK Hradec Králové se přijímací řízení skládá z písemného testu a z rozhovoru. Test je zaměřen na verbální, symbolické a numerické myšlení, schopnost úsudku, analýzy a syntézy a dále na učivo střední školy z českého jazyka a matematiky (odpovídající základní úrovně obtížnosti státní maturitní zkoušky). Úspěšný uchazeč postupuje ke zkoušce ústní. S těmito uchazeči bude veden rozhovor, zjišťující jejich osobnostní a komunikační předpoklady pro výkon učitelské profese. Dále je uchazeč povinen předložit doklad o odborném foniatrickým vyšetření a zároveň potvrzení od lékaře absolvovat výuku tělesné výchovy v plném rozsahu.

Na PdF UJEP Ústí nad Labem koná uchazeč přijímací zkoušku z testu obecných studijních předpokladů, který zabezpečuje v rámci Národních srovnávacích zkoušek společnost Scio. Uchazeči o obor Učitelství pro 1. stupeň a anglický jazyk konají navíc písemnou zkoušku z anglického jazyka. Každý uchazeč o studium oborů Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a speciální pedagogika, Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a anglický jazyk musí spolu s přihláškou doložit doklad praktického lékaře o způsobilosti ke studiu učitelství a dále doklad o foniatrickým vyšetření nebo o vyšetření ORL (ušní, nosní, krční) a logopedickém vyšetření.

Na PedF JČU České Budějovice má přijímací zkouška dvě hodnocené části, které ovlivňují pozici uchazeče ve výsledném pořadí. Neabsolvování kterékoliv části znamená neúspěch v přijímacím řízení. Přijímací zkouška z českého jazyka se skládá z testu z mluvnického a pravopisného učiva základní a střední školy. Testuje se především praktické zvládnutí jazyka. Úkoly jsou z oblasti hláskosloví, tvarosloví, slovotvorby, skladby a slohu. Přijímací zkouška z hudební výchovy je

praktická. Hodnotí se celková úroveň hudebních schopností, úroveň pěveckých dovedností a hry na hudební nástroj. Zkoumané předpoklady jsou z oblasti smyslu pro tónovou výšku, pro harmonické vztahy, pro rytmus. Přihlíží se k pěvecké reprodukci lidové písně (nutno připravit 2 - 3) a dovednostem ve hře na nástroj (klavír, housle), vycházejícím z úrovně žáka 3. ročníku základní umělecké školy.

Na FP TU v Liberci je zkouška talentová ze dvou oborů z trojice hudební výchova (přehrávka na hudební nástroj, zpěv), tělesná výchova (plavání, obratnost, základní herní dovednosti), výtvarná výchova (náskres zadaného tématu). Dvojici si uchazeč volí sám. Lékařské potvrzení je vyžadováno, včetně potvrzení od foniatra či logopeda. Bez přijímací zkoušky jsou přijati studenti s průměrem do 1,5 z celkového studia na SŠ, popř. ti, kteří v testu OSP NSZ společnosti SCIO dosáhli v roce 2011/2012 percentilu alespoň 55 (Učitelské noviny, 2012).

K výše popsané situaci zde pro přehlednost přikládáme tabulku (tabulka značí požadavky při přijímacím řízení na jednotlivé univerzity pro obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ v prezenční formě v roce 2001 a pro rok 2013/2014. Z roku 2001 máme dostupné informace pouze z šesti univerzit).

Tabulka 1 - Požadavky při přijímacím řízení na jednotlivé univerzity (Zdroj: vlastní zpracování)

UNIVERZITA	ROK 2001	ROK 2013/2014
UK Praha	pedagogika, psychologie, mluvený projev	pedagogika, psychologie, mluvený projev
UHK Hradec Králové	rozhovor zaměřený k učitelské profesi	1. kolo test (čj+ma) 2. kolo rozhovor zaměřený k učitelské profesi
ZČU Plzeň	praktické ověření předpokladů pro práci učitele	pouze pro kombinovanou formu studia
JČU České Budějovice	psychologický test	čj + hv
UP Olomouc	písemné doklady o všech aktivitách, které se vztahují ke zvolenému oboru	test studijních předpokladů
OU Ostrava	písemná práce, která zjišťuje některé předpoklady k učitelské profesi	test studijních předpokladů
MU Brno	-----	test studijních předpokladů
UJEP Ústí nad Labem	-----	test obecných studijních předpokladů (SCIO)
TUL Liberec	-----	talentová zkouška (ze dvou oborů z trojice výchov - VV,TV,HV)

4.2.2 Přijímací procedury v zahraničním kontextu

Zajímavý ale poměrně dosti náročný je způsob výběru uchazečů o studium učitelství, který je uplatňován ve Finsku. V první řadě je třeba podotknouti, že zájem o studium učitelství je mezi mladými lidmi ve Finsku velmi vysoký a tudíž může vzdělávací politika finského státu dbát na důkladný výběr uchazečů. Ten je určován principem, že kvalita učitele pro vzdělávání národa je závislá na úspěšném výběru správného druhu studentů pro přípravu k učitelskému povolání (Malá, 2011).

Přijímací řízení probíhá ve Finsku ve dvou fázích:

- V první fázi se na základě výsledků z předchozího studia provádí výběr uchazečů o studium učitelství ze všech přihlášených. Poté jsou všichni přihlášení seřazeni do pořadí podle počtu bodů. Body se přidělují za tři

oblasti: prospěch u maturity; prospěch na střední škole; mimoškolní aktivity (práce s mládeží, umělecké, sportovní a jiné aktivity). Podle pořadí je poté asi třetina nejlepších z přihlášených uchazečů přizvána k druhé fázi výběrového řízení.

- Druhá fáze výběrového řízení má dvě složky: nejprve je uchazeč postaven do reálné situace mikro-vyučování, se skupinou 6-10 dětí. Je sledována pedagogická interakce studentů s dětmi a pak vyhodnocována z hlediska, jak se u uchazeče projevují komunikativní a jiné dovednosti požadované pro učitelskou profesi. V následující části je prováděn s každým uchazečem, který tyto dovednosti projevuje, individuální pohovor za účelem zjištění jeho motivace pro výkon učitelského povolání.

Z výsledků obou těchto fází se pak vybírají nejvhodnější uchazeči pro studium učitelství. V popsaném řízení je vybráno každoročně zhruba 10% z celkového počtu přihlášených. Takovýto typ výběru kádrů pro učitelskou profesi je ovšem náročný ekonomicky a organizačně, avšak vyplácí se – kvalita budoucích učitelů je ve Finsku vysoká a odliv učitelů do jiných povolání je velmi nízký (Průcha, 2002).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 Charakteristika výzkumného problému

Domníváme se, že kvalita učitelských sborů a zároveň také kvalita edukačních procesů ve školách je podmíněna již tím, jací lidé se ucházejí o studium učitelství. Tito lidé jsou potom vybíráni fakultami pomocí výběrového řízení, které by mělo mít za cíl uchazeče dostatečně prověřit v oblastech, které budou potřebné jak pro studium, tak pro výkon budoucí profese. Jak již bylo zmíněno v teoretické části diplomové práce, tak motivy ke studiu učitelství hrají velmi významnou roli pro budoucí profesi. Pokud totiž chceme kvalitní učitele a pokud je chceme udržet v oboru, je třeba znát motivační kritéria, která ve svém rozhodování o volbě studia uchazeči zvažují. Proto budeme v praktické části diplomové práce zkoumat jednak to, jací lidé se o studium ucházejí a proč (jaké jsou jejich motivy ke studiu), ale také to, jak jsou tito uchazeči vybíráni fakultou (jaké jsou parametry přijímacích procedur).

5.1 Cíle práce

Cílem práce bylo zjistit motivy uchazečů ke studiu učitelství 1. stupně na Fakultě přírodovědně - humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci (TUL) a způsob jejich výběru.

5.2 Výzkumné problémy

K tomu, abychom splnili cíle práce, jsme si pomohli zvolením výzkumných problémů.

Výzkumný problém č. 1: Byl hlavním motivem uchazečů o studium učitelství 1. stupně (dále respondentů) zájem o práci s dětmi?

Výzkumný problém č. 2: Studuje většina respondentů (více než polovina) obor Učitelství pro první stupeň na TUL, protože se nedostala na obor, který uvedla v přihlášce ke studiu na VŠ jako první volbu?

Výzkumný problém č. 3: Jsou při přijímacím řízení na obor Učitelství pro 1. stupeň na TUL zjišťovány motivy uchazečů ke studiu?

Výzkumný problém č. 4: Přihlásila by se většina (více než polovina) respondentů ke studiu tohoto oboru znovu?

5.3 Charakteristika výzkumných metod - dotazníkové šetření

Ke sběru dat byly použity dotazníky v tištěné podobě. Výzkum byl prováděn na Fakultě přírodovědně – humanitní a pedagogické na TUL. Dotazování byli studenti 1-5. ročníku prezenčního studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Všichni respondenti měli shodné otázky. Na otázky odpovídali respondenti anonymně a písemně. Výzkum probíhal v období května – června roku 2012.

V dotazníku se objevuje nejčastěji typ tzv. uzavřených otázek, ve kterých respondent vybírá z nabízených možností: jednu odpověď, více odpovědí, nebo tu, která se nejvíce přibližuje jeho vnímání problému.

Druhý typ otázek představují tzv. polouzavřené otázky, které slouží hlavně k dozjištění informací. Nabízejí možnost vyjádřit vlastní názor a postoj k problému.

Některá získaná data jsou publikována ve formě tabulek a grafů z důvodů vyšší přehlednosti. Formulář dotazníku je součástí přílohy diplomové práce.

Dotazníkové šetření, které bylo provedeno, se zaměřuje jednak na to zjistit, jaké jsou přesné motivy uchazečů, ale také na to tyto uchazeče poznat a charakterizovat je z hlediska jejich sociokulturního prostředí a kognitivních znalostí (například jedním z ukazatelů byly známky z maturitního vysvědčení), z hlediska pohlaví a délky studia.

5.4 Charakteristika identifikačních údajů respondentů

Celkem bylo dotazováno 73 respondentů. Respondenty byli studenti prezenčního studia oboru Učitelství pro 1. stupeň na Fakultě přírodovědně – humanitní a pedagogické na TUL. Respondenti byli náhodně vybráni.

Ze 73 náhodně vybraných respondentů bylo 72 žen (98 %) a 1 muž (1 %). Tato skladba respondentů dle pohlaví téměř odpovídá údajům Statistické ročenky z roku 1996, kdy bylo zjištěno, že na prvním stupni ZŠ působí na pozici učitelek 93,6 % žen (Solfronk, 2000).

Tabulka 2 - Poměr žen a mužů studujících obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ (Zdroj: vlastní zpracování)

	počet	%
ženy	72	99
muži	1	1
celkem	73	100

Respondenti = studenti oboru Učitelství pro první stupeň na TUL zde studují v různých ročnících. Konkrétně takto: 28 studentů studuje tento obor prvním rokem, 9 studentů studuje druhým rokem, 27 studentů studuje třetím rokem, 4 studenti čtvrtým rokem a 5 studentů pátým rokem.

Tabulka 3 - Rozdělení studentů mezi ročníky na vybraném oboru (Zdroj: vlastní zpracování)

ročník	počet	%
1.	28	38
2.	9	12
3.	27	37
4.	4	6
5.	5	7
celkem	73	100

Důležitým identifikačním znakem pro tuto práci bylo také to, z jakých středních škol uchazeči o tento obor přicházejí. Vzhledem k povaze studia i profese

(multioborovst, práce s dětmi mladšího školního věku) bylo předpokládáno, že nejvyšší procento uchazečů bude zastoupeno uchazeči z gymnázií a středních odborných škol pedagogických. I z toho důvodu měli respondenti zadanou otázku takto:

Jakou střední školu jste studoval/a?

- Gymnázium
- Střední odbornou školu pedagogickou
- Jinou – uveďte o jakou školu se jednalo:

Naše domněnka se potvrdila a výsledky poukazují skutečně na nejhojnější zastoupení uchazečů z gymnázií a středních odborných škol pedagogických.

Tabulka 4 - Typy absolvovaných středních škol uchazeči (Zdroj: vlastní zpracování)

Typ střední školy	Počet	%
Gymnázium	30	41
Střední odborná škola pedagogická	26	36
Jiné	17	23
Celkem	73	100

Mezi „jinými“ typy škol, ze kterých uchazeči přicházejí, výrazně nepřevažoval žádný typ školy. Jednalo se například o obchodní akademie, střední odbornou školu sociálně správní, pedagogické lyceum, střední zdravotnickou školu, střední školu veřejnosprávní nebo střední průmyslovou školu strojní a elektrotechnickou. Zajímavé je ale porovnání s výzkumem, který byl prováděn H. Křesákovou (2001), ve kterém bylo vyzkoumáno, že největší počet studentů UK Pedagogické fakulty (72,1%) absolvoval jako střední školu gymnázium. Jedním z možných vysvětlení může být to, že náš výzkum byl prováděn u studentů učitelství prvního stupně, kteří pravděpodobně tíhnou více k mladším dětem, a proto si mohli podobným směrem orientovat již na střední škole (pedagogické). Ve výzkumu M. Klímové (1975), jejíž výzkum byl prováděn u studentů učitelských oborů

na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně, se dokonce ukazuje, že 88,6% studentů vykonávalo maturitní zkoušku na gymnáziu.

5.5 Analýza dat výsledků dotazníkového šetření s diskusí

První skupina otázek má za cíl reflektovat motivy uchazečů o studium. A to konkrétně v počáteční fázi – při podávání přihlášek ke studiu na VŠ. Tyto otázky se konkrétně týkají toho, zda uchazeči volili obor Učitelství pro 1. stupeň jako jedinou volbu, popřípadě o jaké další obory se jednalo a zda nakonec tento obor studují proto, že nebyli přijati na obor jimi preferovanější.

OTÁZKA: Byla přihláška na obor Učitelství pro 1. stupeň Vaší jedinou volbou?

Ze 73 dotazovaných studentů odpovědělo 32 (45%) ano a 40 (55%) ne.

Tabulka 5 - Poměr uchazečů, pro něž byla přihláška na obor jedinou volbou a uchazečů s více volbami (Zdroj: vlastní zpracování)

Odpovědi	Počet	%
Ano	32	45
Ne	40	55
Celkem	73	100

Systém přihlašování na vysoké školy umožňuje v České republice podat si neomezený počet přihlášek. Proto jsme zkoumali, kdo z uchazečů měl zájem i o další obory a kdo ne. V teoretické části jsme mluvili o tom, že se uchazeči často hlásí na pedagogické fakulty z důvodu jakési pojistky. Tedy z toho důvodu, že by se nedostali na obor, který preferují.

Hlubší zjištění tohoto problému nám podávají otázky, které navazují:

OTÁZKA: V případě, že jste si podal/a více přihlášek na VŠ, byl zájem o obor Učitelství pro 1. stupeň pro Vás:

- Na 1. místě
- Na 2. místě
- Na 3. a dalším místě v pořadí

Více než polovina uchazečů v dotazníku odpověděla, že zájem o tento obor byl právě na prvním místě. V menší míře měli uchazeči zájem o tento obor na druhém místě a v zanedbatelném počtu na třetím a dalším místě v pořadí.



Graf 1 - Zájem o obor (Zdroj: vlastní zpracování)

Toto zjištění považujeme za velmi pozitivní, jelikož lze vidět, že uchazeči se ve většině nehlásí na obor jen pro "jistotu", kdyby se nedostali na obor, o který měli zájem větší. Zároveň zajímavé zjištění přináší i doplňující otázka, ve které uchazeči odpovídali na to, o jaké další obory měli zájem, v případě, že si podali více přihlášek. V největší míře totiž převládají obory učitelství pro 2. stupeň různých předmětových kombinací. Lze tedy usuzovat, že tito uchazeči jsou motivováni k učitelské profesi, což lze považovat opět za pozitivní výsledek. O jaké obory se jednalo a v jaké míře se o ně uchazeči ucházeli, ukazuje následující tabulka.

OTÁZKA: V případě, že jste u předchozí otázky odpověděl/a „ne“, uveďte o jaké další obory, na které jste se hlásil/a se jednalo.

Tabulka 6 - Další obory, na které se uchazeči o obor Učitelství pro 1. stupeň hlásili (Zdroj: vlastní zpracování)

Obory	Počet
Psychologie	4
Speciální pedagogika	4
Pedagogika volného času	4
Učitelství pro MŠ	7
Učitelství pro 2. stupeň Aj - M	3
Učitelství pro 2. stupeň Aj - Rj	2
Učitelství pro 2. stupeň Aj - Čj	1
Učitelství pro 2. stupeň Aj - Hv	1
Učitelství pro 2. stupeň Aj - D	1
Učitelství pro 2. stupeň Tv - Čj	3
Učitelství pro 2. stupeň Nj - HV	2
Učitelství pro 3. stupeň Pedagogika - TV	1
Hv – hra na klavír	1
Právo	3
Ekonomie	3
Celkem	40

Ze 40 respondentů, kteří odpověděli „ne“ u otázky, zda byla přihláška na obor Učitelství pro 1. stupeň jedinou volbou, uvedla většina jako další obor, na který se hlásili takový, který je buď opět učitelský, nebo alespoň podobný (psychologie, pedagogika volného času), což je opět velmi zajímavou sondou do motivační oblasti uchazečů. Jak již bylo zmíněno, můžeme se domnívat, že tento fakt poukazuje na orientovanost uchazečů k učitelské profesi, popřípadě alespoň k nějaké profesi pomáhající, při které se pracuje s lidmi nebo dokonce s dětmi.

OTÁZKA: Studujete obor učitelství pro 1. stupeň protože jste se nedostal/a na obor, který byl pro Vás při podávání přihlášek na 1. místě?

61 respondentů (84%) odpovědělo záporně, tedy ne. Pouze 12 respondentů (16%) odpovědělo ano. Toto zjištění opět poukazuje na vysoký zájem uchazečů právě o tento obor. Zároveň tedy vyvrací tvrzení o tom, že by si uchazeči volili tento obor pouze jako pojistku, kdyby se nedostali na jimi preferovanější obor.

Tabulka 7 - Preference oboru dle pořadí v podané přihlášce na VŠ (Zdroj: vlastní zpracování)

Odpověď	Počet	%
Ano	12	16
Ne	61	84
Celkem	73	100

Další typ otázek si klade za cíl reflektovat konkrétní motivy pro volbu studia tohoto oboru. Klade si také za cíl zjistit, jak dlouhodobý byl zájem o studium před podáním přihlášek.

OTÁZKA: Jaký byl Váš hlavní motiv pro volbu studia oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ?

- mám zájem o práci s dětmi
- zaujaly mne předměty, které se zde vyučují
- relativně snadná cesta k získání VŠ titulu
- vysoká šance na přijetí (pojistka, kdybych se nikam nedostal/a)
- dobré uplatnění na trhu práce
- rodinná tradice
- jiné -uved'te.....

Vzhledem k tomu, že motivů může být více, bylo respondentům sděleno, že mohou vybrat více odpovědí. Téměř všichni (69 respondentů =95%) odpověděli, že hlavním motivem je zájem o práci s dětmi. Další položka s nejvíce odpověďmi (11 respondentů = 15%) byla vysoká šance na přijetí (pojistka, kdybych se nikam nedostal/a). Počet respondentů téměř přesně odpovídá počtu odpovědí „ano“

u předešlé otázky, která se tázala, zda respondent studuje tento obor, protože se nedostal na obor, který byl pro něj na prvním místě při podávání přihlášek na VŠ. Dále respondenti odpovídali, že je zaujali předměty, které se zde vyučují nebo že se přihlásili z důvodu rodinné tradice. Otázku rodinné tradice budeme analyzovat ještě později. Pro několik respondentů hrálo roli i dobré uplatnění na trhu práce a pro jednoho respondenta hrál roli jiný motiv a to „dětský sen.“

Tabulka 8 - Motivy uchazečů ke studiu (Zdroj: vlastní zpracování)

Odpovědi	Počet odpovědí
Mám zájem o práci s dětmi	69
Zaujaly mne předměty, které se zde vyučují	6
Relativně snadná cesta k získání VŠ titulu	2
Vysoká šance na přijetí	11
Dobré uplatnění na trhu práce	5
Rodinná tradice	9
Jiné – uveďte: dětský sen	1

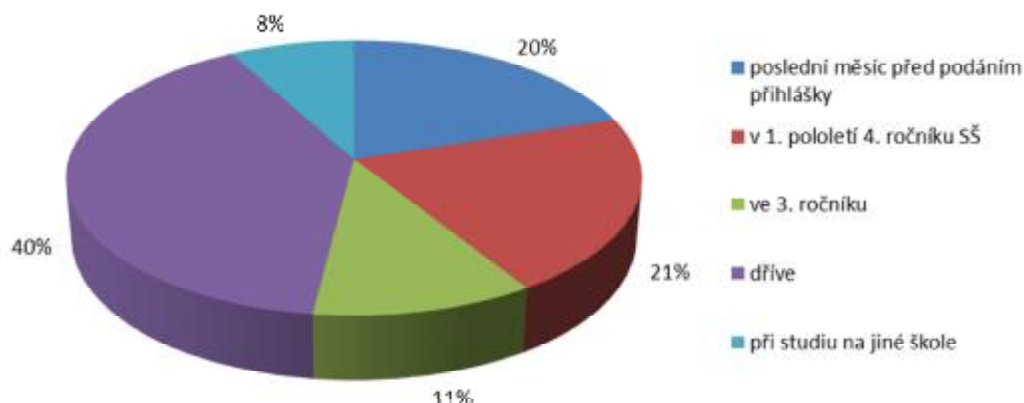
OTÁZKA: Ke studiu oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ jsem se rozhodla

- poslední měsíc před podáním přihlášky
- v 1. pololetí 4. ročníku střední školy
- ve 3. ročníku
- dříve
- při studiu na jiné fakultě/ škole (jazykové, vyšší odborné)

Největší počet respondentů (29 = 40%) odpověděl, že se rozhodl již „dříve“. Dříve znamená dříve než ve 3. ročníku na střední škole. Lze tedy konstatovat, že uchazeči byli poměrně dlouhodobě ke studiu tohoto oboru motivováni a jevíli o něj zájem. Jak již bylo uvedeno v teoretické části práce, tak Havlík (1995) uvádí ve svém výzkumu, že 59% studentů se pro studium na pedagogické fakultě rozhodovalo na poslední chvíli. To znamená, že jejich motivace nebyla dlouhodobá a promyšlená. Platí totiž, že čím dříve se tázaný rozhodoval pro pedagogickou fakultu, tím spíše je orientován na učitelství. V našem šetření se

dále 15 respondentů (21%) se rozhodlo v 1. pololetí 4. ročníku střední školy. Naprosto stejný počet se rozhodl poslední měsíc před podáním přihlášky. 8 respondentů (11%) se rozhodlo ve 3. ročníku střední školy a 6 respondentů (8%) uvedlo, že se rozhodli při studiu na jiné fakultě/škole.

Kdy se uchazeči rozhodli pro studování oboru



Graf 2 - Kdy se uchazeči rozhodli pro studování oboru (Zdroj: vlastní zpracování)

Další typ otázek si klade za cíl analyzovat vzdělání rodičů a také zjistit, uchazeči přicházejí z učitelských rodin a tím buď potvrdit, nebo vyvrátit teorii o mezigenerační kontinuitě této profese.

OTÁZKA: Jakého nejvyššího vzdělání dosáhli Vaši rodiče?

Otec

- ☐ základní
- ☐ středoškolské s výučním listem
- ☐ středoškolské s maturitou
- ☐ vyšší odborné
- ☐ vysokoškolské
- ☐ nevím

Matka

- ☐ základní
- ☐ středoškolské s výučním listem
- ☐ středoškolské s maturitou
- ☐ vyšší odborné
- ☐ vysokoškolské
- ☐ nevím

Nejpočetnější skupinu tvoří rodiče se středoškolským vzděláním s maturitou. Otec 32 respondentů (44%), matka 31 respondentů (42%). Druhou nejpočetnější skupinou jsou otcové se středoškolským vzděláním s výučním listem, to je 22 respondentů (30%) a u matek je druhou nejpočetnější skupinou vzdělání vysokoškolské 24 (33%). Třetí nejpočetnější skupinou jsou otcové s vysokoškolským vzděláním 15 respondentů (21%) a matky se středoškolským vzděláním s výučním listem 15 respondentů (21%). Vyšší odborné vzdělání mají pouze 3 otcové a 3 matky (4%) a pouze 1 otec má základní vzdělání. Zajímavé srovnání přináší výzkum M. Klímové (1973), kdy bylo zjištěno, že vzdělání vysokoškolské mělo pouze 3,51% matek studentů, ale 15,79% otců studentů. Nicméně už v roce 2011 ve výzkumu, který prováděla Silvie Malá (2011), u studentů učitelských oborů na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity, vyšlo najevo, že se tento stav změnil. Bylo totiž zjištěno, že 17,72% matek studentů mělo vysokoškolské vzdělání a 16,12% studentů mělo otce vysokoškolsky vzdělaného. Domníváme se, že tento výsledek lze pojímat jednak historicky, kdy studium na vysokých školách bylo podmíněno například politicky, jednak vzhledem k emancipaci ženy.



Graf 3 - Vzdělání rodičů (Zdroj: vlastní zpracování)

OTÁZKA: Vykonával nebo vykonává někdo z Vašich rodičů učitelskou profesi?

- ano, oba
- ano, jeden z rodičů
- ne, žádný z rodičů

Tato otázka má za cíl ověřit to, zda platí generační kontinuita učitelského povolání. Například Havlík (1995) tvrdí, že mezi studenty učitelství je poměrně velká část těch, jejichž matka či otec jsou učitelé a vyvozuje ze svých dat, že rodinná tradice pro volbu učitelského povolání je dosti silná.

V našem šetření odpověděli 4 respondenti (= 5%) ano, oba rodiče vykonávají učitelskou profesi. 25 respondentů (35%) ano, jeden z rodičů a 44 respondentů (60%) odpovědělo ne, žádný z rodičů. Více než polovina respondentů odpověděla ne, žádný z rodičů. Tyto výsledky můžeme srovnat s výzkumem M. Klímové (1975), kdy vyšlo najevo, že 20,6 % studentů má jednoho z rodičů, který vykonával nebo vykonává učitelskou profesi.



Graf 4 - Rodiče v učitelské profesi (Zdroj: vlastní zpracování)

Další otázka má za cíl zjistit, jaké konkrétní faktory lákají uchazeče o studium učitelství prvního stupně na budoucí profesi.

OTÁZKA: Co vás láká na profesi učitele prvního stupně?

- práce s dětmi mladšího školního věku
- finanční ohodnocení
- dostatek volného času
- jistota práce
- uznání
- neláká mě nic
- jiné – uveďte:

Respondenti mohli v této otázce volit více odpovědí. Naprosto nejvíce voleb získala odpověď „práce s dětmi mladšího školního věku“ (64 odpovědí). Vzhledem k tomu, že práce s dětmi je jednou z hlavních charakteristik učitelské profese, tak je tento výsledek velice příznivý a poukazuje opět na motivovanost pro povolání. Naproti tomu nejméně hlasů (4) bylo zaznamenáno u odpovědi „finanční ohodnocení“. Můžeme se domnívat, že buď tento výsledek poukazuje na problém nízkého finančního ohodnocení učitelů ve srovnání s profesemi vyžadujícími vysokoškolskou kvalifikaci, nebo poukazuje na to, že jsou uchazeči o toto povolání motivováni vnitřně a láska k povolání předčí i finanční ohodnocení. Může se jednat samozřejmě i o kombinaci obou faktorů. Mezi další časté motivy respondentů (studentů) patří například dostatek volného času (21 odpovědí) nebo jistota práce (12 odpovědí). Naopak méně odpovědí jsme zaznamenali u odpovědí „uznání“ a „neláká mě nic“. Domníváme se, že fakt, že uchazeče na profesi učitele prvního stupně neláká uznání, může mít určitou souvislost s prestiží učitelského povolání, kterou učitelé, jak tvrdí například Koťa (1998), hodnotí u svého povolání velice nízko. Přestože jsme tento výzkum prováděli se studenty je možné tento názor sledovat již u nich.

Následující otázky jsou zaměřeny na to, kdo uchazeče mohl při rozhodování o budoucím studiu ovlivnit. První otázka se táže na to, zda se někdy v minulosti setkali uchazeči s učitelem, kterému by se chtěli podobat. Pokud totiž takový ideál či vzor existuje, mohl mít určitý vliv na uchazeče při rozhodování o volbě studia

na pedagogické fakultě. A další otázka se přímo ptá, kdo uchazeče nejvíce ovlivnil při jeho rozhodování.

OTÁZKA: Setkal/a jste se někdy s vynikajícím učitelem, kterému jste se chtěl/a podobat?

- ☐ ano
- ☐ ne

Tabulka 9 - Vzor ideálního učitele (Zdroj: vlastní zpracování)

Odpovědi	Počet	%
Ano	64	88
Ne	9	12
Celkem	73	100

V tabulce lze vidět, že naprostá většina respondentů (64 = 88%) odpověděla, že ano. Tedy, že existoval učitel, kterému se chtěli podobat a který pro ně tedy mohl být významným činitelem nebo dokonce vzorem pro další směřování. Například ve výzkumu M. Klímové z roku 1973 se chtělo 64% studentů podobat vynikajícímu učiteli. Pozdější výzkum S. Malé v roce 2008 ukazuje, že se 37 % studentů chtělo podobat vynikajícímu učiteli (Malá, 2011).

OTÁZKA: Kdo Vás nejvíce ovlivnil při rozhodování o výběru studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ?

- ☐ rozhodl jsem se zcela sám/ sama
- ☐ učitelé
- ☐ rodiče
- ☐ sourozenci
- ☐ přátelé, kteří tento obor studovali
- ☐ sdělovací prostředky
- ☐ nepamatuji se
- ☐ jiné – uveďte:

U této odpovědi respondenti mohli volit více možností. Výsledky vyobrazuje následující tabulka:

Tabulka 10 - Vliv okolí na uchazeče o studium (Zdroj: vlastní zpracování)

Odpověď	Počet voleb
rozhodl jsem se zcela sám/sama	47
učitelé	6
rodiče	18
sourozenci	1
přátelé, kteří tento obor studovali	6
sdělovací prostředky	3
nepamatuji se	3
jiné- uveďte: přítel	1

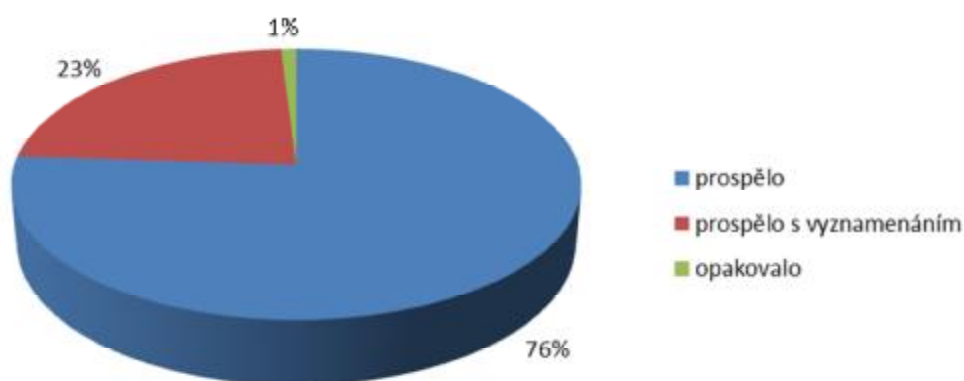
Další skupina otázek je zaměřena na studium na střední škole. Konkrétně zjišťuje prospěch uchazečů. Cílem je hlubší poznání uchazečů – budoucích učitelů z hlediska jejich výsledků v předchozím studiu. Kromě otázky týkající se prospěchu při maturitní zkoušce, jsme se tázali i na prospěch ze dvou stěžejních předmětů – českého jazyka a matematiky na závěrečném vysvědčení ze střední školy. Domníváme se, že český jazyk a matematika jsou stěžejní předměty pro studium tohoto oboru jednak proto, že studenti vykonávají z těchto dvou předmětů na konci studia státní závěrečnou zkoušku a jednak se domníváme, že je na tyto dva předměty kladen hlavní důraz na prvním stupni ZŠ.

OTÁZKA: Jaký byl Váš celkový prospěch na maturitním vysvědčení?

- prospěl/a s vyznamenáním
- prospěl/a
- neuspěl/a, maturitní zkoušku jsem opakoval/a

Nejvíce uchazečů odpovědělo, že prospělo (55 = 76%), 17 uchazečů uvedlo, že prospělo s vyznamenáním (23%) a pouze jeden uchazeč maturitní zkoušku opakoval (1%).

Rodiče v učitelské profesi



Graf 5 - Prospěch uchazečů na maturitním vysvědčení (Zdroj: vlastní zpracování)

Následující otázka přináší ještě hlubší poznání. Táže se na to, jaký byl prospěch uchazečů na závěrečném vysvědčení ze střední školy z českého jazyka a z matematiky.

OTÁZKA: Jaký byl Váš prospěch v českém jazyce na závěrečném vysvědčení ze střední školy?

- výborně
- chvalitebně
- dobře
- dostatečně

Tabulka 11 - Prospěch uchazečů z českého jazyka na závěrečném vysvědčení ze střední školy
(Zdroj: vlastní zpracování)

Odpověď	Počet	%
výborně	16	22
chvalitebně	46	63
dobře	9	12
dostatečně	2	3
celkem	73	100

Většina uchazečů byla ohodnocena z českého jazyka chvalitebně, což je velmi pozitivní zjištění, jelikož tito studenti dosahovali v českém jazyce nadprůměrných výsledků ještě před zahájením studia. Tyto výsledky je zajímavé porovnat s výsledky šetření M. Klímové (1975), kdy výborně prospělo v českém jazyce 16,23% studentů, chvalitebně 50,88% studentů, dobře 28,95%, dostatečně 3,07% studentů. Opět je zde ale nutné poznamenat, že tento výzkum byl prováděn na celé pedagogické fakultě, nikoli pouze u studentů učitelství 1. stupně ZŠ, přesto jsou výsledky srovnatelné.

OTÁZKA: Jaký byl Váš prospěch v matematice na závěrečném vysvědčení ze střední školy?

- ☐ výborně
- ☐ chvalitebně
- ☐ dobře
- ☐ dostatečně

Tabulka 12 - Prospěch uchazečů z matematiky na závěrečném vysvědčení ze střední školy
(Zdroj: vlastní zpracování)

Odpověď	Počet	%
výborně	11	15
chvalitebně	33	45
dobře	23	32
dostatečně	6	8
celkem	73	100

I výsledky z matematiky ukazují, že nejvyšší procento uchazečů bylo ohodnoceno chvalitebně, čili nadprůměrně v předchozím studiu. Otázkou samozřejmě je, z jaké střední školy uchazeči přicházejí. Neboť na různých školách jsou kladeny nároky v předmětu matematika různé. Domníváme se, že tento rozdíl mezi jednotlivými školami je patrnější právě u matematiky než u českého jazyka zejména vzhledem k časové dotaci předmětu, kdy například na gymnáziích je tato časová dotace mnohem vyšší a pravděpodobně i nároky na vědomosti studentů mohou být vyšší.

OTÁZKA: Opakoval/ s jste na střední škole ročník?

- ☐ ano
- ☐ ne

Nikdo z respondentů ročník na střední škole ročník neopakoval. 73 respondentů =100% odpovědělo „ne“.

Následující skupina otázek se bude týkat přijímacího řízení. Otázky zjišťují, kdo byl přijat bez přijímacího řízení, jak probíhalo přijetí na tento obor a z jakých konkrétních předmětů uchazeči vykonávali přijímací zkoušku.

OTÁZKA: Skládal/a jste přijímací zkoušku?

- ☐ ano
- ☐ ne

Jak již bylo zmíněno v teoretické části, tak bez přijímací zkoušky mohou být přijati studenti s průměrem do 1,5 z celkového studiana SŠ, popř. ti, kteří v testu OSP NSZ společnosti SCIO dosáhli percentilu alespoň 55. Možnost konat NSZ (Národní srovnávací zkoušky) společnosti SCIO bylo zavedeno až od roku 2008. Někteří respondenti tuto možnost ještě neměli (studenti 5. ročníků = 5 respondentů).

Tabulka 13 - Poměr uchazečů přijatých bez přijímací zkoušky (Zdroj: vlastní zpracování)

Odpověď	Počet	%
ano	52	71
ne	21	29
celkem	73	100

Zajímavé zjištění je, z jakých typů středních škol jsou uchazeči přijímáni bez přijímacích zkoušek a z jakých s přijímací zkouškou. Domníváme se, že stejně tak jako je na různých typech škol různá kvalita výuky, je různý i systém hodnocení. Proto jsme vyhotovili následující přehled:

- Gymnázia: celkem 30 uchazečů, z toho 6 bez přijímací zkoušky (20%).
- Střední odborné školy pedagogické: celkem 26 uchazečů, z toho 11 bez přijímací zkoušky (42%).
- Jiné: celkem 17 uchazečů, z toho 4 bez přijímací zkoušky (23%).

Z tohoto zjištění vyplývá, že nejvíce uchazečů je přijímáno bez přijímací zkoušky ze středních odborných škol pedagogických. Diskutovat by se dalo o tom, proč tomu tak je a zda tento fakt tvoří přijímací řízení objektivním.

OTÁZKA: Z jakých oborů jste skládal/a přijímací zkoušku?

- hudební výchova
- tělesná výchova
- výtvarná výchova
- všeobecný test (ČJ, M, pedagogicko-psychologický test, všeobecný test)
- přijímací zkoušku jsem neskládal/a

U této otázky je nutno říci, že v průběhu 5 let se požadavky u přijímacího řízení měnily. Studenti čtvrtých a pátých ročníků museli skládat zkoušku ze všeobecného testu (ČJ, M, pedagogicko-psychologický test, všeobecný test) a dále si mohli vybrat² předměty z trojice předmětů hudební, tělesná, výtvarná výchova. Studenti prvních, druhých a třetích ročníků skládali přijímací zkoušku pouze ze dvou předmětů z trojice výchov nebo mohli vykonat test všeobecných znalostí

firmy SCIO. Tato položka v dotazníku chyběla, čímž vznikla chyba a respondenti tím pádem do dotazníků tuto možnost dopisovali.

Ve výsledcích se ukázalo, že největší počet uchazečů si z nabídky výchov vybral hudební výchovu. Čili se dá uvažovat o tom, že nejvíce uchazečů má k hudbě vztah a prošel již nějakou základní průpravou. Jedním z požadavků u přijímacích zkoušek je totiž například hra na klavír.

Následující otázka zjišťuje, zda uchazeči již před studiem pracovali s dětmi nebo s mládeží.

OTÁZKA: Pracoval/a jste nějakým způsobem (vedoucí na táboře, praxe v rámci střední školy, vedení kroužku, atd.) s dětmi ještě před Vaším studiem na této fakultě?

- ☐ ano
- ☐ ne

Na tuto otázku odpovědělo 55 uchazečů (75%) pozitivně, tedy ano. Pouze 18 uchazečů (25%) odpovědělo záporně, tedy že nikdy nepracovalo žádným způsobem s dětmi.

V dotazníku M. Klímové (1973) byly položeny otázky, zda uchazeči pomáhali z vlastního zájmu sourozencům či spolužákům s domácí přípravou a zda již v minulosti dávali někomu doučování. Z tohoto dotazu vyplynulo, že v 93% studenti pomáhali někomu při přípravě na vyučování, ale pouze 10% z nich před studiem někoho doučovalo. Předpokládáme, že výsledek z našeho dotazníku je přímo úměrný šíři otázky. Respondenti mohli v minulosti pracovat na několika typech pozicí, aby na otázku mohli odpovědět ano. Vysoké procento kladných odpovědí pravděpodobně potvrzuje na již zmíněnou motivovanost pro práci s dětmi, která byla vyzkoumána v jedné z předchozích otázek.

Poslední otázka je polootevřená a je jakýmsi završením dotazníkového šetření. Klade si za cíl zjistit, zda byla doposud naplněna očekávání a zda by se respondenti, po zkušenostech, které mají, přihlásili na tento obor znovu.

OTÁZKA: Po zkušenostech, které máte nyní, přihlásil/a byste se znovu na tento obor? Uveďte důvod.

- ☐ ano
- ☐ ne

Na tuto otázku odpovědělo 48 respondentů (66%) ano a 25 respondentů (34%) ne. V nadpoloviční většině by si studenti tento obor zvolili znovu. Některé vybrané důvody zde uvádíme:

- Líbí se mi, že má práce bude užitečná.
- Učitelství pro mne byla jasná volba již od základní školy, vydrželo mi to i po absolvování gymnázia. Jsem zde spokojená, nikam jinam bych nechtěla.
- Baví mě přípravy na hodiny v rámci praxí, výroba pomůcek a práce s dětmi mě naplňuje.
- Líbí se mi různorodost, nebavilo by mě profilování se na jeden předmět.
- Toužím být učitelkou už od malička.
- Práce s dětmi mě baví, nabíjí mě a navíc: děti se budou rodit pořád a někdo je musí učit.
- Líbí se mi spolupráce kolektivu (lidí jednoho ročníku). Avšak znát dříve špatnou komunikaci s vyučujícími a se studijním oddělením, možná bych si ti rozmyslela.
- Těším se na práci s dětmi, ale tento obor mě příliš nebaví. Jsem příliš často ve škole a mám spoustu zbytečných předmětů.
- Je to můj dětský sen.
- Stále chci vykonávat povolání učitelky, ale měla jsem jít na jinou univerzitu.
- Protože to tu není těžké a předměty mě baví.

- Baví mě výchovy a praxe.
- Protože má tento obor, tedy budoucí profese, budoucnost. Ale dává mi zabrat.
- Sice je tento obor náročný na čas, ale stále chci učit na 1. stupni.
- Protože je bez přijímacích zkoušek.
- Jsem tu moc spokojená, jenom bych chtěla víc praxe.
- Je to tu těžké, ale za budoucnost s dětmi mi to stojí.
- Je to práce, kterou chci dělat.
- Byť to nebyla má prvotní a hlavní volba, jsem ráda, že jsem se ke studiu učitelství pro 1. stupeň dostala. Práce s dětmi mě velmi baví a mým cílem je učit.
- I přes překážky, které jsou s nalezením budoucího pracovního místa, se chci touto prací zabývat.
- Po části studia jsem zjistila, že se na tento obor moc nehodím.
- Vysoká náročnost studia, minimum volného času, časově náročný rozvrh oproti jiným oborům.
- Příliš vysoké nároky v oblastech tělesné výchovy a matematiky, přeplněný rozvrh, přísná docházka.
- Mám problémy s matematikou, ani práce s dětmi se mi moc nelíbí, nejspíš přestoupím na jiný obor.
- Ničím mě tento obor nenaplnuje, měla jsem jiné představy o studiu tohoto oboru.
- Více by mě bavilo studovat pedagogiku volného času, tento obor je až moc složitý. Mrzí mě, že na této fakultě nelze studovat učitelství pro předškolní věk prezenčně.
- Vysoké riziko při práci s dětmi, nejistota budoucí práce, předměty, které pro výkon profese nebudu potřebovat.
- Studium zde nenaplnuje moje očekávání. Stále pouze opakujeme to, co jsem se naučila na střední pedagogické škole. Psychologie mě zklamala nejvíce. Některé předměty jsou naopak vyhrocené.

- Máme zde příliš mnoho zbytečných předmětů, nedostatek volného času, nedostatečná připravenost na skutečnou praxi, spíše teorie nad rámec než užitečná do praxe.
- Práce s dětmi není nic pro mě. Nejsem ten správný typ učitelky.
- Většina předmětů nudných, nechci učit, ale školu dodělám.
- Velké omezení volného času.
- Opakující se předměty a nedostatek volného času.
- Mnoho zbytečných předmětů, nedostatek volného času.
- Ne kvůli studiu. Praxe a práce s dětmi mě baví, ale je zde hodně zbytečných a nepřiměřeně těžkých předmětů, které v praxi stejně nevyužiju. Praxe i praktických předmětů je zde málo.
- Je zde spousta předmětů, které v praxi nevyužijeme. Ve škole jsme od rána do večera.
- Jelikož snižují stavy učitelů a není moc jistota práce v tomto oboru. Děti jsou čím dál drzejší a je s nimi tak těžší práce.
- Ve škole trávím velké množství času. Některé povinné předměty mi přijdou zbytečné, protože danou látku jsme probrali již v předchozích dvou předmětech, studium je poměrně náročné, špatná spolupráce se studijním oddělením, podávají špatné informace o předmětech. Předměty jsou ohodnoceny nízkým počtem kreditů.
- Nelíbí se mi ohodnocení učitele a postavení ve společnosti.

6 Vyhodnocení výsledků šetření

Nejprve bychom si chtěli odpovědět na otázky výzkumných problémů:

Výzkumný problém č. 1: Byl hlavním motivem uchazečů o studium učitelství pro prvního stupně (dále respondentů) zájem o práci s dětmi?

Ano, nejčastějším motivem uchazečů o studium učitelství 1. stupně na TUL byl motiv práce s dětmi. Toto zjištění považujeme za velmi důležité. Lze totiž konstatovat, že volba studia učitelství pro 1. stupeň ZŠ byla studenty plánovaná a studium chtěné.

Výzkumný problém č. 2: Studuje většina respondentů (více než polovina) obor Učitelství pro první stupeň na TUL, protože se nedostala na obor, který uvedla v přihlášce ke studiu na VŠ jako první volbu?

Ne, uchazeči si ve většině (více než polovina) volili tento obor plánovaně. Dokonce zde bylo určité procento uchazečů, kteří si volili pouze tento obor.

Výzkumný problém č. 3: Jsou při přijímacím řízení na obor Učitelství pro 1. stupeň na TUL zjišťovány motivy uchazečů ke studiu?

Ne, motivy uchazečů nejsou při přijímacím řízení zjišťovány.

Výzkumný problém č. 4: Přihlásila by se většina (více než polovina) respondentů ke studiu tohoto oboru znovu?

Ano, většina respondentů by se ke studiu tohoto oboru přihlásila znovu.

Závěr

Cílem práce bylo zjistit motivy uchazečů a jejich výběr ve studiu učitelství.

V teoretické části své práce jsem se věnovala základním pojmům. Konkrétně se jednalo o pojmy týkající se učitelské profese, volby studia učitelství, motivace volby studia učitelství a výběrem uchazečů ke studiu učitelství. Tato činnost mi jednak pomohla zorientovat se v odborné literatuře a jednak mi osvětlila určité problémy a otázky, se kterými jsem měla dále pracovat v praktické části.

V praktické části jsem zpracovala výsledky výzkumného šetření, které jsem prováděla u studentů denního studia na Fakultě přírodovědně - humanitní a pedagogické na Technické univerzitě v Liberci. Tato výzkumná část byla zaměřena na problematiku volby studia učitelství, na poznání uchazečů o studium učitelství a zjištění motivů volby studia učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Částečně jsem ve výzkumu navazovala a porovnávala výsledky šetření s výsledky výzkumného šetření prováděným prof. Martou Klímovou v roce 1973 a s výzkumem prováděným Mgr. Silvií Malou v roce 2011.

Z výsledků šetření vyplynuly některé zajímavé informace. Například to, že převažují studenti, jejichž rodiče mají středoškolské vzdělání. Můžeme tedy konstatovat, že učitelské povolání si volí studenti, jejichž rodiče dosáhli středoškolského vzdělání. Za významné zjištění považujeme zjištění motivů volby studia učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Mezi hlavní motivy pro volbu studia učitelství totiž platí pozitivní vztah k dětem a zájem o práci s nimi. Lze také konstatovat, že volba studia byla plánovaná, jelikož u většiny uchazečů byl obor Učitelství pro 1. stupeň na 1. místě při podávání přihlášek na VŠ. Také to potvrzuje fakt, že u většiny uchazečů byla motivace dlouhodobá, vzhledem k tomu, že se nerozhodovali se na poslední chvíli. Ukázalo se také, že u většiny respondentů existoval v minulosti učitel, kterému se chtěli podobat, což potvrzuje skutečnost, že i ideální učitel může být jedním z motivačních činitelů u uchazečů o obor. Zajímavým zjištěním také je, že většina respondentů vykazovala při studiu na

střední škole nadprůměrné studijní výsledky. Za pozitivní fakt lze také považovat to, že většina studentů by se přihlásila na tento obor znovu. Konkrétní důvody přinášejí hlubší sondu opět do motivů uchazečů.

Co se však týče výběru uchazečů, tak při přijímání byl brán zřetel pouze na znalosti a dovednosti uchazečů. Nebylo přihlíženo k jejich motivům, nebylo přihlíženo k požadavkům na profil budoucích učitelů a nebyla zjišťována úroveň verbálního vyjadřování.

Toto téma by si zasloužilo jistě ještě hlubší analýzu, jelikož po zpracování se zjevilo ještě mnoho dalších otázek. Problém, který vzešel při dotazování a který by jistě bylo zajímavé dále prozkoumat je například to, že respondenti často odpovídali, že jsou nespokojeni s vyučovanými předměty a se způsobem přípravy na budoucí povolání. Proto by určitě neméně přínosné bylo prozkoumat tyto názory, analyzovat je a navázat případnou změnou přípravy učitelů právě na motivy k učitelskému povolání.

Seznam použité literatury:

1. ADAIR, J. *Efektivní motivace*. Praha: Alfa Publishing, 2004. ISBN 80-86851-00-1.
2. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 655 s. IBSN 80-7178-463-X
3. *Education at a glance. OECD Indicators*. Paris: OECD, 2001. ISBN [2-1061-541](#).
4. HAVLÍK, R. a kol. *Učitelství z pohledu sociálních věd*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998. ISBN 80-86039-72-2.
5. JÚVA, V. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 8085931958
6. KLÍMOVÁ, M. *Volba studia učitelství na pedagogických fakultách v ČSR*. Praha: UK, 1975.
7. KŘESÁKOVÁ, H. *Změny ve struktuře a postojích uchazečů a studentů UK – Pedagogické fakulty v průběhu posledních 30 let*. Praha, Ped. fak. UK 2001.
8. MALÁ, M. *Co ovlivňuje volbu studia učitelství*, Brno, Masarykova univerzita, 2011
9. PAŘÍZEK, V. *Učitel a jeho povolání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 124 s. ISBN 1-0935-706
10. PRŮCHA, J. *Učitel, současné poznatky o profesi*. Praha: Portál., 2002. ISBN 8071786217
11. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. IBSN 8071786217

12. PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*, 4. vyd. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-503-5
13. Sbírka zákonů. 2004. Dostupné na WWW <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf> [cit. 2012-10-10]
14. SOLFRONK, J. *Učitelství jako profese*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. IBSN 80-7083-390-4
15. ŠIMONÍK, O.: *K výběru uchazečů o studium učitelství*. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém* 2. díl. Praha, Ped. fak. UK 2001.
16. ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 94 s. IBSN 80-210-0944-6
17. URBÁNEK, P.: *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*, 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2005, IBSN 80-7083-942-2
18. URBÁNEK, P., WERNEROVÁ, J. (2012) Podmínky práce učitele v současné základní škole. In: Ježková, V. (ed.) *Kvalita ve vzdělávání*. Sborník příspěvků z XX. výročí konference ČAPV. Praha: Pedagogická fakulta UK [CD ROM]
19. Učitelské noviny. 2012, roč. 115, č. 39-40
20. VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – pedagogická fakulta. 2002, IBSN 80-7290-077-3
21. VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. 192 s. IBSN 80-7315-082-4
22. VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. IBSN 978-80246-0841-9
23. ZIMBARDO, P.G. *Psychologie*. Berlin- Heidelberg -New York, 1983. 784 s. IBSN 3540121234.

Příloha č. 1 – dotazník

Dotazník pro studenty oboru Učitelství pro 1. Stupeň ZŠ na TUL

Dobrý den, jsem studentka 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na TUL. Prosim Vás o vyplnění tohoto dotazníku, který bude sloužit jako jeden z podkladů pro moji diplomovou práci. Dotazník je zcela anonymní.

Pohlaví: ☐ žena ☐ muž

Kolikátým rokem zde studujete?

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| <input type="radio"/> 1. | <input type="radio"/> 4. |
| <input type="radio"/> 2. | <input type="radio"/> 5. |
| <input type="radio"/> 3. | <input type="radio"/> 6. |

Jakou střední školu jste studoval/a?

- ☐ Gymnázium
- ☐ Střední odbornou školu pedagogickou
- ☐ Jinou – uveďte o jakou školu se jednalo:
.....

Byla přihláška na obor Učitelství pro 1. stupeň Vaší jedinou volbou?

- ☐ ano ☐ ne

V případě, že jste u předchozí otázky odpověděl/a „ne“, uveďte, o jaké další obory, na které jste se hlásil/a, se jednalo

.....
V případě, že jste si podal/a více přihlášek na VŠ, byl zájem o obor Učitelství pro 1. stupeň pro Vás na :

- ☐ 1. místě
- ☐ 2. místě
- ☐ 3. a dalším místě v pořadí

Studujete obor Učitelství pro 1. Stupeň, protože jste se nedostal/a na obor, který byl pro Vás při podávání přihlášek na 1. místě?

- ☐ ano ☐ ne

Jaký byl Váš hlavní motiv pro volbu studia oboru Učitelství pro 1. Stupeň ZŠ?

- ☐ mám zájem o práci s dětmi
- ☐ zaujaly mne předměty, které se zde vyučují
- ☐ relativně snadná cesta k získání VŠ titulu
- ☐ vysoká šance na přijetí (pojistka, kdybych se jinam nedostal/a)
- ☐ dobré uplatnění na trhu práce

- ☐ rodinná tradice
- ☐ jiné – uveďte:

Vykonával nebo vykonává někdo z Vašich rodičů učitelskou profesi?

- ☐ ano, oba
- ☐ ano, jeden z rodičů
- ☐ ne, žádný z rodičů

Ke studiu oboru Učitelství pro 1. stupeň jsem se rozhodl/a

- ☐ poslední měsíc před podáním přihlášky
- ☐ v 1. pololetí 4. ročníku střední školy
- ☐ ve 3. ročníku
- ☐ dříve
- ☐ při studiu na jiné fakultě/ škole (jazykové, vyšší odborné...)

Vykonával někdo z Vašich prarodičů učitelskou profesi?

- ☐ ano
- ☐ ne

Jakého nejvyššího vzdělání dosáhli Vaši rodiče?

- | | |
|--|--|
| Otec | Matka |
| <input type="radio"/> základní | <input type="radio"/> základní |
| <input type="radio"/> středoškolské s výučním listem | <input type="radio"/> středoškolské s výučním listem |
| <input type="radio"/> středoškolské s maturitou | <input type="radio"/> středoškolské s maturitou |
| <input type="radio"/> vyšší odborné | <input type="radio"/> vyšší odborné |
| <input type="radio"/> vysokoškolské | <input type="radio"/> vysokoškolské |
| <input type="radio"/> nevím | <input type="radio"/> nevím |

Co vás láká na profesi učitele prvního stupně?

- ☐ práce s dětmi mladšího školního věku
- ☐ finanční ohodnocení
- ☐ dostatek volného času
- ☐ jistota práce
- ☐ uznání
- ☐ neláká mě nic
- ☐ jiné – uveďte:

Setkal/a jste se s někdy s vynikajícím učitelem, kterému jste se chtěl/a podobat?

- ☐ ano
- ☐ ne

Skládal/a jste přijímací zkoušku?

- ☐ ano
- ☐ ne

Jaký byl Váš celkový prospěch na maturitním vysvědčení

- ☐ prospěl/a s vyznamenáním
- ☐ prospěl/a
- ☐ neuspěl/a a maturitní zkoušku jsem opakoval/a

Kdo Vás nejvíce ovlivnil při rozhodování o výběru studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> rozhodl/a jsem se zcela sám/sama studovali | <input type="radio"/> přátelé, kteří tento obor |
| <input type="radio"/> učitelé | <input type="radio"/> sdělovací prostředky |
| <input type="radio"/> rodiče | <input type="radio"/> nepamatuji se |
| <input type="radio"/> sourozenec | <input type="radio"/> jiné – uveďte: |

.....

Jak probíhalo Vaše přijetí na tento obor?

- ☐ byl/a jsem přijat/a hned na první pokus (s nebo bez přijímací zkoušky)
- ☐ byl/a jsem přijat/a na odvolání
- ☐ byl/a jsem přijat/a na druhý, třetí a další pokus

Z jakých oborů jste skládal/a přijímací zkoušku?

- ☐ hudební výchova
- ☐ tělesná výchova
- ☐ výtvarná výchova
- ☐ všeobecný test (ČJ, M, ped.-psych., všeobecný test)
- ☐ přijímací zkoušku jsem neskládal/a

Jaký byl Váš prospěch v českém jazyce na závěrečném vysvědčení ze střední školy?

- ☐ výborně
- ☐ chvalitebně
- ☐ dobře
- ☐ dostatečně

Jaký byl Váš prospěch v matematice na závěrečném vysvědčení ze střední školy?

- ☐ výborně
- ☐ chvalitebně
- ☐ dobře
- ☐ dostatečně

Opakoval/a jste na střední škole ročník?

- ☐ ano ☐ ne

Pracoval/a jste nějakým způsobem (vedoucí na táboře, praxe v rámci střední školy, vedení kroužku, atd..) s dětmi ještě před Vaším studiem na této fakultě?

- ☐ ano ☐ ne

Po zkušenostech, které máte nyní, přihlásil/a byste se znovu na tento obor? Uved'te důvod.

☐ ano

☐ ne

.....

.....

.....

Děkuji za vyplnění dotazníku a strávený čas!